This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

**Usage guidelines**

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

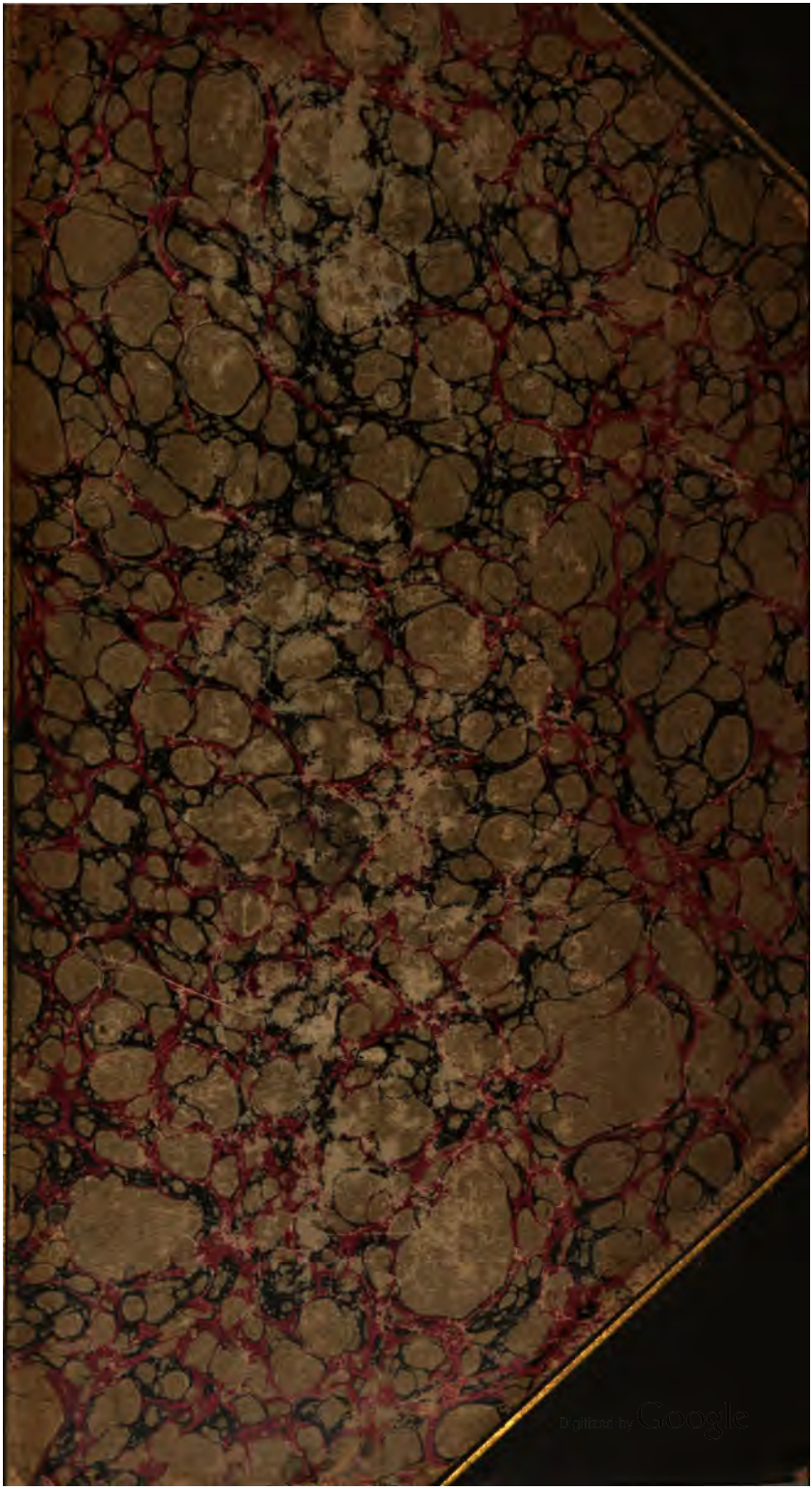
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

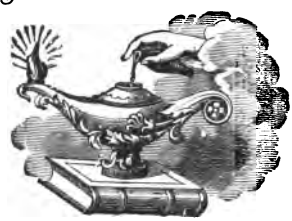
**About Google Book Search**

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`


Digitized by Google

6523
.188

b. 52
166
Elizabeth Foundation,



LIBRARY
OF THE
College of New Jersey

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

# Wegweiser für Volksschul-Lehrer.

Von

**Eduard Bock,**
Regierungs- und Schulrathe zu Königsberg i. Pr.

## Erster Theil.

# Methodische Anleitung
## zur Ertheilung des Volksschul-Unterrichts
oder
## Lehrgänge und Lehrproben
## für die einzelnen Unterrichtsgegenstände
der
## Unter-, Mittel- und Oberklasse der Volksschule.

Mit einer Einleitung:
Allgemeine, für den Unterricht massgebende Grundsätze.

*Fünfte,*
vielseitig verbesserte und vermehrte Bearbeitung.

Ferdinand Hirt,
Königliche Universitäts- und Verlags-Buchhandlung.
Breslau, 1871.

Digitized by Google

Druck von Graß, Barth und Comp. (W. Friedrich) in Breslau.
Papier von F. Heudler zu Alt-Friedland in Schlesien.

Digitized by Google

# Einleitende Worte.

Der „Wegweiser" hat den Zweck, eine Anweisung für die Ertheilung und Einrichtung des Volksschul-Unterrichts zu geben. Er enthält deshalb im ersten Theile:

1) eine Darlegung der allgemeinen methodischen Grundsätze,

2) Lehrgänge für die einzelnen Unterrichtsgegenstände,

im zweiten Theile:

3) Lehrpläne, welche alle einzelnen Gegenstände je einer Klasse in ihrer Zusammengehörigkeit darstellen,

während die Lehrgänge den Verlauf jedes einzelnen Unterrichtsgegenstandes von der untersten bis zur obersten Stufe angeben.

Der in den Lehrplänen angedeutete Stoff ist in besonderen Verzeichnissen, und zwar für eine dreiklassige Schule, enthalten; sie sollen als Anhaltspunkte für die Stoffauswahl auch für Schulen mit weniger oder mehr Klassen dienen. Um auch die Anordnung der Unterrichtsstunden den maßgebenden Anschauungen conform zu machen, sind den Lehrplänen Stundenpläne für die verschiedenen Schulverhältnisse beigegeben.

Behufs Erleichterung einer wechselseitigen Benutzung beider Theile des Wegweisers ist bei den Lehrgängen auf die Lehrpläne und die diesen beigegebenen Stoffverzeichnisse verwiesen, während andererseits bei den Lehrplänen angegeben ist, wo man im ersten Theile bei den Lehrgängen weitere Auskunft zu suchen hat; auch fördern übersichtliche Inhalts-Verzeichnisse und ein alphabetisches Sachregister allseitig die Orientirung.

Außer den schon in den Lehrgängen und Lehrplänen enthaltenen Lehr- und Lernmitteln bieten die am Schlusse des 2. Theiles mitgetheilten Materialien umfassenderen Stoff zur Orientirung in der pädagogischen Literatur, besonders zur Nachweisung geeigneter Schriften für Jugend- und Volks-Bibliotheken und für Lehrer-Lesevereine.

(RECAP)

30920

Digitized by Google

Die vorliegende fünfte Bearbeitung des Buches, welche überraschend schnell nöthig geworden, hat nicht nur einzelne Berichtigungen, sondern auch erhebliche Erweiterung erfahren. Dahin gehört in dem vorläufig neu erschienenen ersten Theile, der auch für sich ein selbstständiges Ganzes bildet, ein Artikel über Gesundheitspflege in der Schule, eine Mittheilung über den Unterricht in den weiblichen Handarbeiten; ferner sind Lehrproben für Natur- und Vaterlandskunde hinzugekommen. Die Lehrgänge für Rechnen und Raumlehre sind vom hiesigen Seminarlehrer, Herrn Heider, neu bearbeitet.

Die gegenwärtige Ausgabe des „Wegweisers" hält sich unabhängig von bestimmten*) „Schul-Lesebüchern," um die erforderliche Selbstständigkeit zu bieten, welche seine Benutzung unter verschiedenen Verhältnissen erleichtert.

Königsberg, den 8. März 1871.

**Eduard Bock.**

*) Einen Nachweis der bei dem Verleger des „Wegweisers" erschienenen „Schul-Lesebücher" bieten die Seiten 354 und folgende.

Digitized by Google

# I. Ueberſicht des Inhalts

## vom erſten Theile des Wegweiſers in fünfter Bearbeitung.

### I. Allgemeine für den Unterricht maßgebende Grundſätze.


| | Seite |
|---|---|
| I. Einſicht und Uebung und dadurch Erziehung iſt Zweck des Unterrichtes . . | 1—13 |
| II. Aller Unterricht ſoll auf Anſchauung beruhen . . . . . | 13—21 |
| III. Aller Unterricht ſoll im Denken üben . | 21—26 |
| IV. Die formelle Bildung . . . . . | 26—36 |
| V. Die für den Unterricht maßgebenden pſychologiſchen Grundſätze . . . . | 36—46 |
| VI. Die Concentration des Unterrichtes . | 46—55 |
| VII. Wiederholung und Prüfung . . . . | 55—57 |
| VIII. Eine Schule, wie ſie ſein ſoll . . . | 58—63 |
| IX. Zweckmäßige Einrichtung der Schultiſche . . . . . | 63—66 |
| X. Ueber die Geſundheitspflege in der Schule . . . . . | 67—72 |


### II. Lehrgänge für die einzelnen Unterrichts-Gegenſtände.

#### A. Der Religionsunterricht.


| | Seite |
|---|---|
| 1. Zweck und Aufgabe des Religions-Unterrichtes . . . . . | 73—80 |
| 2. Vom Gebete in der Schule und vom Wochenſpruch . . . . . | 80—81 |
| 3. Bibliſche Geſchichte nebſt Lehrproben . | 82—110 |
| 4. Katechismus und Lied auf der Mittelſtufe nebſt Lehrproben . . . . . | 110—113 |
| 5. Bibliſche Geſchichte mit Bibelleſen und Bibelkunde . . . . . | 113—121 |
| 6. Bibliſche Geographie . . . . . | 121—122 |
| 7. Verbindung des Bibelleſens mit dem Katechismus-Unterrichte . . . . . | 123—124 |
| 8. Verbindung der verſchiedenen Gegenſtände des Religions-Unterrichtes unter einander . . . . . | 124—125 |
| 9. Anſchluß des Religions-Unterrichtes an das Kirchenjahr . . . . . | 126 |
| 10. Kirchenlied . . . . . | 126—130 |
| 11. Katechismus . . . . . | 130—139 |
| 12. Benutzung des Leſebuches für den Religions-Unterricht und Aufſchreiben religiöſer Stoffe . . . . . | 139—140 |


#### B. Verbundener Sach- und Sprachunterricht mit Leſen, Schreiben, Singen und Zeichnen.


| | Seite |
|---|---|
| 1. Der erſte Leſe- und Schreibunterricht . | 141—147 |
| 2. Der Sach- und Sprachunterricht auf der unteren Stufe . . . . . | 147—152 |
| 3. Lehrproben dazu . . . . . | 152—160 |
| 4. Aller Unterricht ſoll Sprachunterricht ſein | 161—163 |
| 5. Leſe- und Lernſtoff auf der Mittel- und Oberſtufe . . . . . | 163—167 |
| 6. Lehrproben für den Lernſtoff . . . . | 167—179 |
| 7. Der grammatiſche Unterricht . . . . | 179—183 |
| 8. Wie das Auswendiglernen vorzubereiten und zu leiten ſei . . . . . | 183—185 |
| 9. Verbindung des Schönſchreibens mit dem Dictirſchreiben . . . . . | 185—186 |
| 10. Uebungen in ſchriftlicher Darſtellung . . | 186—190 |
| 11. Der naturgeſchichtliche Unterricht auf der mittleren Stufe . . . . . | 190—193 |
| 12. Orientirung im Wohnorte und deſſen Umgebung, Verſtändniß der Wandkarte und Beſchreibung der heimathlichen Provinz . . . . . | 193—196 |
| 13. Der Geſchichtsunterricht auf der mittleren Stufe . . . . . | 196—198 |
| 14. Der weltkundliche und der Sprachunterricht im Anſchluſſe an das Leſebuch | 198—201 |
| 15. Der naturkundliche Unterricht auf der oberen Stufe . . . . . | 201—204 |
| 16. Geſundheitslehre . . . . . | 204—205 |
| 17. Der landwirthſchaftliche Unterricht . . | 205—209 |
| 18. Der geographiſche Unterricht auf der oberen Stufe . . . . . | 209—210 |
| 19. Lehrproben dazu . . . . . | 210—216 |
| 20. Der Geſchichtsunterricht auf der oberen Stufe . . . . . | 216—219 |
| 21. Der weltkundliche Unterricht in einklaſſigen Schulen im Anſchluſſe an das Leſebuch nebſt Lehrproben . . . . . | 219—226 |
| 22. Der Geſang-Unterricht. Vom Muſikdirector Mettner. . . . . | 226—242 |
| 23. Der Zeichenunterricht. . . . . | 242—248 |


Digitized by Google

| C. Rechenunterricht. Vom Seminarlehrer Heidler. | Seite |
|---|---|
| I. Der Zahlenkreis von 1—10, oder die Grundzahlen | 249—255 |
| II. Der Zahlenkreis von 1—100 | 255—262 |
| III. Die Grundrechnungsarten im unbegrenzten Zahlenkreise | 262—269 |
| IV. Die Grundrechnungsarten mit mehrfach benannten Zahlen | 269—277 |
| V. Das Bruchrechnen | 277—302 |
| VI. Die auf die einfache Regel de tri ſich gründenden Rechnungsarten | 303—320 |

| D. Unterricht in der Raumlehre. | Seite |
|---|---|
| I. Anſchauen und Darſtellen der Linien, Winkel und Flächen | 321—329 |
| II. Meſſen und Berechnen der Flächen | 329—336 |
| III. Meſſen und Berechnen der wichtigſten Körper | 336—343 |
| **E. Turnunterricht.** Vom Seminarlehrer Förſter. | |
| A. Die Freiübungen | 344—350 |
| B. Die Rüſtübungen | 350 |
| C. Ueber den Betrieb des gymnaſtiſchen Unterrichts im Allgemeinen | 350—351 |
| F. Unterricht in den weiblichen Handarbeiten | 352—353 |


---


Der zweite Theil des „Wegweiſers für Volksſchullehrer“ umfaßt:

# Methodiſche Anleitung
## zur Einrichtung des Volksſchul-Unterrichts
oder
## Lehrpläne, Stoffverzeichniſſe und Stundenpläne
für ein-, zwei- und dreiklaſſige Volksſchulen.

Mit einem Anhang:
Materialien für Volksſchriften-Bibliotheken, Lehrer-Lesevereine und muſikaliſche Fortbildung.

### Ueberſicht des Inhalts.

**I. Lehrpläne nebſt Stoffverzeichniſſen und Stundenplänen.** 1. Für eine dreiklaſſige Schule. Lehrpläne. I. Für die Unterklaſſe. II. Für die Mittelklaſſe. III. Für die Oberklaſſe. Stoffverzeichniſſe: I. Für die Unterklaſſe: Beilage Nr. I. II. Für die Mittelklaſſe: Erſtes Schuljahr. Beilage Nr. II. Zweites Schuljahr. Beilage Nr. III. III. Für die Oberklaſſe: ErſtesSchuljahr. Beilage Nr. IV. Zweites Schuljahr. Beilage Nr. V. Stundenpläne: Für eine dreiklaſſige Schule mit 3 Lehrern: Unterklaſſe, Mittelklaſſe, Oberklaſſe. Für eine dreiklaſſige Schule mit 2 Lehrern. — 2. Für eine zweiklaſſige Schule. Lehrpläne. Stundenplan: Für eine zweiklaſſige Schule mit 1 Lehrer, ſowie für eine getheilte Sommerſchule. — 3. Für eine ungetheilte einklaſſige Schule. Lehrplan. Verwendung von Helfern. Stundenplan: Für eine ungetheilte einklaſſige Schule, ſowie für eine ungetheilte Winterſchule.

**II. Materialien für Jugend- und Volksbibliotheken, für Lehrer-Lesevereine und für muſikaliſche Fortbildung.** 1. Literariſches und Biographiſches über das Volksſchriftenweſen. 2. Für Jugend- und Volksbibliotheken geeignete Bücher. 3. Für Lehrer-Lesevereine geeignete Bücher: I. Pädagogik und Methodik. II. Religion. III. Deutſcher Sprachunterricht und Literatur. IV. Geographie und Geſchichte. V. Naturkunde incl. Bienenzucht, Seiden- und Gartenbau. VI. Wandkarten. 4. Materialien für muſikaliſche Fortbildung.

---

Ergänzend ſchließt ſich an des „Wegweiſers“ erſten Theil:

# Das Volkslied in der Volksſchule.
## Die Behandlung des ſprachlichen Lernſtoffes zur Uebung im mündlichen und ſchriftlichen Gedankenausdruck für die mittlere und obere Stufe der Volksſchule.

Von

**Eduard Förſter,**

Seminarlehrer zu Segeberg in Holſtein.

Zweite, großentheils neu bearbeitete und vermehrte Auflage.

Mit einer Beigabe volksthümlicher Melodien der behandelten Lieder. Preis des gehefteten Exemplars: 15 Sgr.

---

Der deutſche Sprachunterricht in der Volksſchule hat die verſtändige Aneignung des im Leſebuche gebotenen Stoffes, klares und zuſammenhängendes Wiedergeben deſſelben, ſelbſtſtändige Erklärung des Inhaltes ſeitens der Kinder und lautes und ſinnreiches Leſen zu ſeinem Zwecke und Ziel. Nun gilt das zwar von dem Geſammt-Inhalte des Leſebuches; aber mit Recht entſcheidet man ſich dafür, poetiſche Stücke (Volkslieder) einer beſonders eingehenden, liebevollen Behandlung zu unterwerfen, durch welche dem Schüler der für das Gemüth fruchtbare Inhalt erſchloſſen und zu eigen gemacht wird. Zu ſolcher Behandlung will das Buch eine Hülfe ſein.


---

Digitized by Google

# II. Alphabetisches Sachregister

## zum ersten Theile des Wegweisers in fünfter Bearbeitung.


| | Seite |
|---|---|
| Abkürzung der Decimalbrüche | 292 |
| Abraham's Gehorsam | 107—108 |
| Abtritt | 71 |
| Addiren | 252—253 |
| „ | 255—256 |
| „ | 263 |
| „ | 272 |
| „ | 283 |
| „ | 296 |
| Addition der Decimalbrüche | 292—293 |
| Allgemeine, für den Unterricht maßgebende Grundsätze | 1—72 |
| Algebraische Aufgaben | 269 |
| Anschauungen durch das Ohr vermittelt | 16—18 |
| Anschauungs-Unterricht | 13—21 |
| Anschauungsmittel | 14—15 |
| Auffassung durch Anschauen | 15—16 |
| Auswendiglernen im Religions-Unterrichte | 183—185 |
| Benutzung des Lesebuches für den Religions-Unterricht und Aufschreiben religiöser Stoffe | 139—140 |
| Bewegungen von der Stelle | 348—350 |
| Biblische Bilder | 88—93 |
| „ Geographie | 121—122 |
| „ Geschichte | 82—88 |
| Derf. Behandlung in Lehrproben | 95—110 |
| Derf. Einübung | 93—95 |
| Bibellesen in Verbindung mit dem Katechismus-Unterrichte | 123—124 |
| Bruchrechnen | 277—302 |
| Bruchrechnen mit mehrfach benannten Zahlen | 295—302 |
| Choräle in der Volksschule einzuüben | 233—234 |
| Concentration des Unterrichtes | 46—55 |
| Decimalbrüche | 287—295 |
| Denkübung | 21—26 |
| Dividiren | 253—255 |
| „ | 259—262 |
| „ | 267—269 |
| „ | 274—275 |
| „ | 285—287 |
| „ | 297 |
| Division mit Decimalbrüchen | 294—295 |
| Einleitende Uebungen zum Rechnen mit gemeinen Brüchen | 277—283 |
| Einsicht durch sachlichen Unterricht | 1—5 |
| „ „ Einübung zu fördern | 5—6 |
| Einrichten und Zurückführen der Decimalbrüche | 288 |
| Eintheilung der gebräuchlichsten Münzen, Maße, Gewichte, Zählungsarten und Zeitmaße | 270—271 |
| Eintheilung der Brüche | 278 |
| Entstehung und Bezeichnung des Bruches | 277—278 |
| Erweitern, Kürzen und Gleichnamigmachen der Decimalbrüche | 288—289 |
| Erweitern der Brüche | 279 |
| Erweiterung des Zahlenkreises bis Hundert | 255 |
| Erziehung durch Einsicht und Uebung | 6—13 |
| Forderungen an den Gesanglehrer und Winke für denselben | 234—236 |
| Formelle Bildung | 26—36 |
| Freiübungen | 344—350 |
| Gebet in der Volksschule | 80—81 |
| Geistige Anstrengung | 71 |
| Geographischer Unterricht auf der oberen Stufe | 209—210 |
| Lehrproben dazu | 210—216 |
| Gesangunterricht | 226—242 |
| Lehrproben dazu | 236—242 |
| Gesang nach dem Gehör | 226—230 |
| „ „ Noten | 230—233 |
| Gesangunterricht in der einklassigen und in der zweiklassigen Volksschule | 233 |
| Geschichtsunterricht auf der mittleren Stufe | 196—198 |
| „ „ „ oberen Stufe | 216—219 |
| Gesellschaftsrechnung | 313—314 |
| Gesundheitslehre | 204—205 |
| Gesundheitspflege in der Schule | 67—72 |
| Gewinn- und Verlustrechnung | 307—310 |
| Gleichnamigmachen ungleichnamiger Brüche | 280—283 |
| Gliedbewegungen auf der Stelle | 344—348 |
| Grammatischer Unterricht | 179—183 |
| Grundzahlen; Auffassen, Benennen, Darstellen und Schreiben derselben | 250—252 |
| Grundrechnungsarten im unbegrenzten Zahlenkreise | 262—269 |
| Grundrechnungsarten mit mehrfach benannten Zahlen | 269—277 |
| Grundrechnungsarten mit gemeinen Brüchen | 283—287 |
| Gymnastischer Unterricht im Allgemeinen | 350—351 |
| Hilfsmittel für den Zeichenunterricht | 248 |
| Jesus in Gethsemane | 100—103 |
| Inhalt muß anschaulich sein | 18—20 |
| Kain und Abel | 97—100 |
| Katechismus | 130—139 |
| Katechismus-Unterricht in der Mittelklasse | 110—113 |
| Verbindung desselben mit dem Bibellesen | 113—121 |
| Kettensatz | 317—320 |
| Kirchenlied | 126—130 |
| Körperliche Bewegung | 70—71 |
| Kürzen der Brüche | 280 |
| Landwirthschaftlicher Unterricht | 205—209 |
| Lehrgang für den Zeichenunterricht | 246—248 |
| Lehrgänge für die einzelnen Unterrichts-Gegenstände | 73—353 |
| Lehrproben für den Lernstoff | 167—179 |


Digitized by Google

| | Seite |
|---|---|
| Lern- und Lesestoff auf der Mittel- und Oberstufe | 163—167 |
| Lesen und Schreiben der Decimalbrüche | 298 |
| Leseunterricht, erster | 141—147 |
| Licht im Schullokal | 69—70 |
| Linien, Winkel und Flächen, Anschauen und Darstellen derselben | 322—329 |
| Luft im Schullokal | 67—69 |
| Messen und Berechnen der Flächen | 329—336 |
| „ „ „ „ wichtigsten Körper | 336—343 |
| Mischungsrechnung | 314—317 |
| Multiplication und Division des Decimalbruchs durch eine dekadische Zahl | 289 |
| Multiplication der Decimalbrüche | 293—294 |
| Multiplication und Division eines Bruches durch eine ganze Zahl | 279 |
| Multipliciren | 253—255 |
| „ | 257—259 |
| „ | 274 |
| „ | 264—267 |
| „ | 284—285 |
| „ | 296 |
| Naturgeschichte | 201—203 |
| Naturgeschichtlicher Unterricht auf der mittleren Stufe | 190—193 |
| Naturkundlicher Unterricht auf der oberen Stufe | 201—204 |
| Naturlehre | 203—204 |
| Numeriren | 262—263 |
| Orientirung in dem Wohnorte und dessen Umgebung | 193—196 |
| Prüfung | 57 |
| Psychologische Grundsätze | 36—46 |
| Rabatt- und Diskontorechnung | 310—312 |
| Raumlehre | 321—343 |
| Rechenunterricht | 249—320 |
| Rechnungsarten, auf einfache Regel de tri sich gründend | 303—320 |
| Reduciren | 272 |
| „ | 295—296 |
| Regel de tri | 275—277 |
| „ | 297—302 |
| Regel de tri, zusammengesetzte | 303—304 |
| Religions-Unterricht, sein Zweck und seine Aufgabe | 73—80 |
| Anschluß desselben an das Kirchenjahr | 126 |
| Verbindung der einzelnen Gegenstände desselben | 124—125 |
| Resolviren | 271 |
| „ | 295 |
| Rüst- (Geräth-) Uebungen | 350 |
| Sach- und Sprachunterricht auf der unteren Stufe | 147—152 |
| Sach- und Sprachunterricht, Lehrproben für die untere Stufe | 152—160 |
| Schreibunterricht, erster | 141—147 |
| Schreiben mit Dinte und Feder | 147 |
| Verbindung des Schönschreibens mit dem Dictirschreiben | 185—186 |
| Schule, eine, wie sie sein soll | 58—63 |
| Schultische, ihre zweckmäßige Einrichtung | 63—66 |
| Sitzen im Schullokal | 70 |
| Sprachunterricht, aller Unterricht soll Sprachunterricht sein | 161—163 |
| Sprachunterricht, Zweck und Aufgabe | 161 |
| Strafen | 71 |
| Subtraction der Decimalbrüche | 293 |
| Subtrahiren | 252—253 |
| „ | 256—257 |
| „ | 264 |
| „ | 272—273 |
| „ | 284 |
| „ | 296 |
| Sündenfall | 103—107 |
| Terminrechnung | 312 |
| Trinkwasser | 71 |
| Turnen | 344—351 |
| Uebung in der schriftlichen Darstellung | 186—190 |
| Unterrichtsmittel | 71—72 |
| Verbundener Sach- und Sprachunterricht mit Lesen, Schreiben, Singen, Zeichnen | 141—248 |
| Verfahren beim Zeichenunterricht | 243—246 |
| Verlorener Sohn | 108—110 |
| Verständniß des Inhaltes | 20—21 |
| Verwandlung der Decimalbrüche in gemeine Brüche | 291—292 |
| Verwandlung gemeiner Brüche in Decimalbrüche | 289—291 |
| Verwandlung ganzer und gemischter Zahlen in Brüche | 278 |
| Verwandlung unächter Brüche in ganze und gemischte Zahlen | 278 |
| Wandkarten, ihr Verständniß | 193—196 |
| Weibliche Handarbeiten | 352—353 |
| Weltkundlicher und Sprach-Unterricht im Anschlusse an das Lesebuch | 198—201 |
| Weltkundlicher Unterricht in einklassigen Schulen | 219—220 |
| Lehrproben dazu | 220—226 |
| Werthvergleichung der Brüche | 278 |
| Wesen der Decimalbrüche | 287 |
| Wiederholung und Prüfung | 55—57 |
| Wochenspruch | 255—262 |
| Wohnort und seine Umgebung | 81 |
| Zahlenkreis von 1—10 | 193—196 |
| „ „ 1—100 | 250—255 |
| Zeichenunterricht | 242—248 |
| Zweck desselben | 242—243 |
| Zeitrechnung | 273—274 |
| Zinsrechnung | 304—307 |
| Zweck des Elementarunterrichtes | 1—13 |


Digitized by Google

# I.

# Allgemeine, für den Unterricht maßgebende Grundsätze.

## I. Einsicht und Uebung und dadurch Erziehung ist Zweck des Elementarunterrichtes.

### 1. Wie durch den sachlichen Unterricht Einsicht erreicht wird.

1. Die Elementarschule hat auf das praktische Leben in Kirche, Familie, Beruf, Gemeinde und Staat vorzubereiten. Darum ist der Unterricht in steter und inniger Beziehung zu diesem zu ertheilen.

Das Urtheil eines Schulmannes zeigt sich vor Allem darin, daß er den Stoff, welcher Art er auch sei, nicht auf Kosten der Einsicht häuft. Aber obgleich das in der Theorie allgemein gebilligt wird, meint man doch immer noch, diejenige Schule leiste das Meiste und sei die beste, welche ihr materielles und quantitatives Ziel am höchsten stelle. Die Leistungen in den Realien beurtheilt man nach der Stoffmasse. Und diese ist nicht selten zum großen Theile ohne praktischen Werth, entspricht nicht dem Bedürfnisse, ist halb verstanden und wird mit dem Gedächtnisse mühsam fortgewälzt, so daß sie sich bald spurlos verliert, ohne für's Leben einen realen Gewinn zu bringen. Leider sitzt aber vielfach die Ansicht, daß in den Realien möglichst viel gelernt werden müsse, so fest, daß man Beschränkungen, welche den Stoff auf's Bedürfniß reduciren und ihn so gestalten wollen, daß er zum Leben sich in enge Beziehung setzt, als Nichtachtung der Naturwissenschaften ansieht. Und doch wird Einsicht nur durch Beschränkung erzielt, während man sonst Gedächtnißstoff häuft und eine materielle Richtung herbeiführt, welche klare Aneignung und Durchdringung hindert.

2. Nicht besser ist es im Religionsunterrichte. Nicht Aneignung dogmatischer Formeln, nicht Wissen des Lehrinhaltes ist der Zweck, sondern die Einsicht, wie sie dem Christen als tägliches Brot für sein zeitliches und ewiges Leben noththut. Es ist eben ein specifischer Unterschied zwischen der theologischen und der Erkenntniß, wie sie das christliche Volk braucht. Unsere Schulkatechismen aber gehen meist von der falschen Voraussetzung aus, daß die Erkenntniß nur in dogmatischer Form zugeführt werden könne. Nun ist freilich wahr, daß es damit schon besser geworden ist, seitdem die biblische Geschichte als das Gebiet erkannt ist, auf dem die Volksschule vorzugsweise das christliche Leben der anvertrauten Jugend zu begründen und zu entwickeln hat; aber das falsche Prinzip ist



Digitized by Google

noch nicht aufgegeben, und immer noch beherrscht die dogmatische Definition den Unterricht von Anfang bis zu Ende, so daß er vielfach nur als die Einführung in eine populäre Glaubens- und Sittenlehre angesehen werden kann. Auch sind die gegebenen Erklärungen gar oft von der Art, daß sie eine wirkliche Einsicht in die Sache geradezu verschließen. Wenn z. B. auf die Frage: „Was ist das heilige Evangelium?" die Antwort gegeben wird: „Es ist das andere Stück des göttlichen Wortes und eine gute fröhliche Botschaft von Jesu Christo, dem Heiland aller Menschen, daß Gott Allen, die an diesen Heiland glauben, aus Gnade die Sünde vergeben und das ewige Leben schenken wolle", so kann diese nur durch unverstandenes Auswendiglernen angeeignet werden. Das erste Erforderniß für jede Erklärung ist, daß sie anschaulich die einzelnen Momente neben und nach einander darlegt, so daß sie leicht und klar verstanden wird, und daß sie in dieser Form von den Schülern auch reproducirt werden kann. Nur so wird Einsicht erzeugt. Antworten aber, wie die angeführte, nöthigen, sich an das Wort anzuklammern und lassen daher nicht zum selbstständigen Verstehen kommen.

Ein anderes Beispiel! Auf die Frage: „Inwiefern hat uns Jesus von der Gewalt des Teufels erlöst?" ist die Antwort gegeben: „daß der Teufel keinen Anspruch mehr an uns und keine Macht mehr über uns habe." Da weiß der Schüler so viel als vorher. Denn um eine wirkliche Einsicht darüber zu bekommen, daß wir von der Gewalt des Teufels erlöst sind, muß man wissen, in wie fern er keine Macht mehr über uns hat. Und um dies zu verstehen, muß gezeigt werden, daß und wodurch er sie gehabt hat. Dies aber mit ein paar abstracten Sätzen zu sagen, verhilft auch noch nicht zur Einsicht; sondern man muß den Schüler in diese Macht hineinsehen lassen, d. h. sie 1) veranschaulichen an biblischen Geschichten, z. B. am Sündenfalle und der Versuchung des Herrn, und 2) in die eigene, innere Erfahrung eingehen, die Versuchungen im eignen Herzen sehen lassen und darlegen. Demnach besteht die Einsicht darin, daß man 1) in die Sache hineinsehen, d. h. sie sich vor dem geistigen Auge des Schülers so entwickeln läßt, daß jedes Moment gefaßt wird und ein Gedanke nach dem andern sich so ergiebt, daß der Zusammenhang begriffen und daher das selbstständig Erfaßte genau und selbstthätig wiedergegeben werden kann; 2) daß man sie seinem Gesichtskreise nahe bringt; denn man kann nur in das hineinsehen, was im Gesichtskreise liegt. Alle wirkliche Einsicht ist kein bloß begriffliches Verstehen; abstractes Verstehen ist kein Verstehen, sondern dazu gehört, daß man die Sache dem Kinde nahe bringt, d. h. zeigt, was es in seinen Lebensverhältnissen zu thun hat, in wie fern es dasselbe schon erfahren hat u. s. w. In einem Katechismus heißt es beim vierten Gebot auf die Frage: Wie wirst du deinen Eltern dienen? Wenn ich ihnen nach bestem Vermögen aufwarte und zur Hand gehe, auch ungeheißen. Abgesehen davon, daß der Ausdruck „aufwarten" leicht in dem Sinne von Kellnern und Bedienten verstanden werden kann, ist diese Erklärung äußerlich und oberflächlich, allgemein und abstract und läßt das Kind darüber doch rathlos, wie es den Eltern dienen soll; denn sie ist eigentlich bloß eine Umschreibung. Dadurch lernt Niemand seinen Eltern dienen. Läßt man dagegen in die Geschichte von Ruth hineinsehen und rückt dann wieder die einzelnen Züge, die sich ergeben, in das Leben des Kindes hinein, so erkennt es, was es in den einzelnen Fällen zu thun hat, und zwar so, daß es zugleich auch einsieht, ohne daß ihm abstracte Gründe angegeben werden, daß es dies auch zu thun schuldig ist.

Digitized by Google

Da kann man sagen, wird der Unterricht zur That und die Einsicht der Impuls dazu. Einsicht wird nur dadurch erreicht, daß man den dargebotenen Inhalt mit der Erfahrung in Uebereinstimmung setzt. Wenn die Schüler z. B. den Begriff der Buße angeben können, so folgt daraus noch nicht, daß sie eine Einsicht davon haben, obgleich sie die Stücke und Theile davon sicher kennen. Dazu kommen sie nur dadurch, daß der innere Vorgang etwa am Gleichnisse vom verlorenen Sohne sich ihnen anschaulich darlegt, und daß sie daran lernen, was in der Seele vorgeht, ob sie davon auch schon etwas erfahren haben und wie sich die Buße auch bei ihnen äußern muß.

Definitionen haben bloß dann einen Werth, wenn ihr Inhalt so anschaulich und ihre Fassung so einfach ist, daß man aus dem Verständnisse der Sache sie sofort reproduciren kann und sie bloß der fixirte Ausdruck gewonnener Einsicht sind. Es ist aber eine Täuschung, daß der Schüler die Sache verstehe, wenn er die Definitionen weiß. Das Natürliche ist vielmehr, aus der Veranschaulichung die Schüler selbst das Ergebniß fixiren zu lassen; solche Abschlüsse und kurzgefaßte Erklärungen sind aber nicht abstracte Definitionen, die oft schon durch ihre Fassung die Einsicht verhindern, sondern Resultate, die trotz ihrer Kürze doch einen concreten Inhalt haben, weil sie vom Schüler selbstständig aus dem, was ihm innerlich nahe gebracht worden ist, abgeleitet sind. Giebt er z. B. im Anschlusse an die luther'sche Erklärung zu den Geboten bestimmt an, was Gott von ihm in jedem einzelnen Stücke fordert, und thut er dies in einer Weise, aus der man herausfühlt, daß er das Gebot sich hat gesagt sein lassen, so ist das eine Einsicht, wie sie der Christ braucht. Hat er den Glauben nicht bloß gelernt, sondern kann er über die Erklärung Luther's auch Rechenschaft geben und zwar so, daß es nicht auswendig gelernte Erklärung, sondern der schlichte Ausdruck seiner Herzensstellung zu dem Bekenntnisse ist, so ist dies Gold gegen die Spreu angelernter Definitionen. Ist er angeleitet, im Sinne der Erklärung Luther's jede Bitte zu beten, so hat er dadurch eine ungleich tiefere Einsicht von dem Inhalte des Vater Unsers, als wenn dasselbe zwar sehr eingehend, aber doch auseinandergehend erklärt wird und das Verständniß nicht zum rechten und fleißigen Gebrauche des heiligen Vater Unsers führt.

3. Von dem Gesichtspunkte aus, daß Einsicht der Zweck des Unterrichtes ist, hat man auch die Erklärung und Behandlung des gesammten Lese- und Lernstoffes zu normiren.

Alle Einsicht ist einheitlich, daher wird sie nur erreicht, wenn die Erklärung einheitlich ist, im Kerne des Inhalts auch ihr Centrum hat. Darin liegt die Nothwendigkeit der Concentration bei der Behandlung religiöser und weltkundlich-sprachlicher Stoffe. Sie besteht darin, daß Alles nur dem einen Zwecke dient, Einsicht zu vermitteln. Dazu gehört, daß alle Erläuterungen, die gegeben werden, so unmittelbar und direct in Beziehung zum Ganzen stehen, daß dieses ohne jene nicht verstanden werden kann, daß daher im Einzelnen Alles ausgeschlossen bleibt, was ableitet, daß ferner auch das, was im Einzelnen gewonnen und verstanden ist, sofort als Glied in den Zusammenhang eingereiht und dieser ungezwungen und einfach, wie er sich darlegt, aufgefaßt wird, und der Inhalt so sich in seiner innern Einheit darlegt. Es kann wohl sein, daß ein Schüler über ein Lesestück, Gedicht, eine Perikope sehr viel zu sagen weiß und doch keine Einsicht hat, weil man bei der Erklärung nur das Einzelne besprochen und erklärt hat, vielleicht sehr eingehend und schön, aber ihm nicht zur Bemächtigung des Ganzen



Digitized by Google

verholfen hat. Es kommt daher darauf an, stets das, was den Sinn bedingt, im Auge zu behalten und diesen selbst in einfachster Weise heraustreten und aussprechen zu lassen. Alles ist so eingehend zu erläutern, als es das Verständniß des Ganzen erfordert, daher muß man bei den Stellen und Abschnitten am ausführlichsten sein, von denen das Andere und Weitere abhängt. Aber dessen ungeachtet muß ein energischer Zug und Fortschritt in der Besprechung sein; es muß sich überall fühlbar machen, daß man den Zweck mit Entschiedenheit im Auge behält. Es ist daher stets ein Fehler, wenn man mit der Erklärung nicht von der Stelle kommt. Denn in dem Bestreben nach Einsicht liegt ein Impuls, das recht und ganz zu fassen, wovon die Bemächtigung des Inhaltes abhängt.

Die Erklärung kann auch nicht ein Mal wie alle Mal geschehen. Wenn sie in unveränderter Auflage wiedergegeben wird, so ist sie schon an sich ein todtgebornes Kind. Es mag ja immerhin sein, daß man im Ganzen dieselben Ausdrücke, Satzwendungen, Gedanken, sachlichen Verhältnisse erklärt. Aber der Lehrer wird geistig reifer, wächst am Verständnisse, wenn ihm sein Amt am Herzen liegt, macht in und außer der Schule Erfahrungen, die ihm Vieles in einem helleren Lichte zeigen, gewinnt eine Menge neuer Anschauungen. Wenn er nun wieder zu demselben Lesestück zurückkehrt und er überhaupt in dasselbe sich schon einmal mit Liebe hineingedacht hat, so werden ihm bei abermaliger Erwägung neue Gesichtspunkte aufgehen; es wird ihm Vieles anders, klarer, anschaulicher erscheinen. Hier lernt er einen Ausdruck, ein sachliches Verhältniß besser entwickeln, dort geht ihm der Sinn eines Verses oder einer Strophe klarer auf; hier kommt ihm ein verwandter Gedanke, eine andere Stelle, durch die er veranschaulicht, dort dringt er tiefer in die Auffassung des Ganzen ein. Die neuen Seiten, die man dem Inhalte abgewinnt, geben auch einen neuen Impuls, die Einsicht der Schüler frisch und lebendig zu machen. Selbst wenn man in ein und derselben Woche dasselbe Stück zweimal zu erklären hätte, kann das nicht in derselben Weise geschehen, wenn man sich überhaupt innerlich an der Sache betheiligt; Manches tritt klarer vor das geistige Auge, wird mit mehr Wärme erfaßt, während Anderes zurücktritt. *Eine Behandlung, die Einsicht erzeugen soll, muß stets das frische und unmittelbare Erzeugniß der Einsicht sein, mit der der Lehrer gerade in der Stunde den Inhalt erfaßt hat.* Die Einsicht giebt sich dadurch zu erkennen, daß sie sich *ihren der individuellen Auffassung entsprechenden Ausdruck* schafft. Daher muß auch den Schülern Raum gegeben und Freiheit gelassen werden in der Aeußerung über den Sinn und Inhalt, der zur Darlegung kommt. Aber dessen ungeachtet sind die Gedanken scharf und präcis zu fassen, und je mehr das mit Consequenz angestrebt wird, um so besser lernen die Schüler mit der freien Aeußerung Kürze und Correctheit vereinigen. Sogenannte Dispositionen taugen zur Fixirung des Gedankenganges eines Liedes, einer Perikope, eines Lesestückes nicht; denn sie verhalten sich zur Einsicht in den concreten Inhalt, wie das Knochengerippe zum lebendigen Leibe. Fixirungen, Zusammenfassungen sind nothwendig; denn in ihnen concentrirt sich die Einsicht; aber sie müssen dieselbe im Flusse lassen und die vom Schüler selbst geschaffene Form sein, in welcher er den Inhalt sich noch eindringlicher und behaltlicher macht. Und das ist der alleinige Zweck der Concentrirung des Inhaltes in der kürzeren Fassung und des Herausgreifens der Hauptsachen, daß man die Wirkung des Inhaltes, seine Eindringlichkeit verstärken will. Die Schärfe der Auffassung darf nur einen *ethischen* Zweck, keinen *formalen* haben und nur

Digitized by Google

darauf berechnet sein, durch das tiefere Eindringen und schärfere Auffassen des Inhaltes ihn auf Gesinnung, Gemüth und Willen den vollen Einfluß ausüben zu lassen. Unter die Macht des Inhaltes bringen, das ist der Zweck aller Erklärung.

## 2. Wie durch die Einübung die Einsicht zu fördern ist.

1. Ob der Schüler eine vollständige Einsicht des Behandelten erlangt hat und wo noch Mangel an Verständniß ist, zeigt sich nur, wenn er nicht, wie das früher fast durchweg geschah, auf bestimmte Fragen einzelne kurze Antworten giebt, sondern wenn es eine für allen sachlichen Unterricht feststehende Einrichtung ist, daß das Gewonnene zusammengefaßt und in ganz selbstständiger Weise vom Schüler wiedergegeben wird. Durch solche zusammenhängende Darlegung erst wird Einsicht, die sich der Sache wirklich bemächtigt, erreicht.

2. Die Einsicht, welche bereits erlangt ist, muß zur Erklärung anderweitig verwandt werden. So kann das Verständniß des Gleichnisses vom barmherzigen Samariter zur Erklärung des fünften Gebotes, ein Gedicht für das andere, Geographie für Geschichte und Naturkunde und umgekehrt verwandt werden; dadurch wird das Gelernte selbst befestigt und der Schüler geübt, seine Einsicht zu erweitern.

3. Der sachliche Unterricht ist mit den Gegenständen der Uebung: Lesen, Schreiben, Aufsatzübungen, Vortragen, Singen und Zeichnen, zu verbinden.

Es heißt die Kraft der Schüler zersplittern, die einheitliche Aneignung des Stoffes und darum die Sicherheit des Wissens hemmen, wenn man die Lesefertigkeit an andern, als den Stoffen übt, die die Grundlage des sachlichen Unterrichtes ausmachen, oder wenn man Stoff zu Vorschriften wählt, der außerhalb des behandelten Unterrichtes liegt, oder wenn zu den orthographischen und Dictir-Uebungen nicht die Stücke benutzt werden, die auch anderweitige Verwendung finden müssen, oder endlich wenn man zu den Aufsatzübungen nicht solche Gegenstände und Aufgaben verwendet, welche in den weltkundlichen und Sprachstunden eine eingehende Besprechung gefunden haben. Man hemmt ja wie geflissentlich die Fortschritte, wenn man die sich darbietende Gelegenheit der Wiederholung und Befestigung durch Lesen, Ab- und Aufschreiben unbenutzt läßt, oder wenn man erst besondere Stoffe für die Aufsatzübungen vorbereitet und zurechtlegt, anstatt dasjenige zu wählen, was ohnehin einer schriftlichen Verarbeitung bedarf. Die Regulative haben durch die Forderung, daß in keinem Stücke unterrichtet werden soll, was nicht demnächst auch zur Uebung und selbstständigen Darstellung kommt, ein sehr wesentliches Mittel zur Förderung der Leistungen an die Hand gegeben.

4. Die Uebung darf nicht in geistloser Weise, mechanisch und so, daß sie einen Druck auf Lehrer und Schüler ausübt, geschehen. Was auswendig gelernt, was zum fertigen Erzählen und Wiedergeben eingeübt wird, soll verwerthet werden. So oft nun ein Spruch, ein Liedervers, ein Stück aus dem Katechismus, ein Gedicht, eine biblische Geschichte, eine Erzählung aus der vaterländischen Geschichte, eine naturgeschichtliche Beschreibung u. s. w. ihre Verwendung findet, hat dies den Zweck, daß der Inhalt wieder frisch und lebendig vor die Seele trete, immer besser verstanden und angeeignet werde. Dazu ist von Seiten des Schülers erforderlich, , daß er in anregender Weise ihn wiedergebe; der Lehrer aber kann natürlich dabei auch nicht ausruhen; es wird von dem Maße der geistigen Elasti-

Digitized by Google

citat, mit welcher er die Thätigkeit der Schüler fördert, wesentlich die Kraft und der Eindruck abhängen, mit dem gesprochen und vorgetragen wird.

5. Nur das Erzählen ist gut, bei dem aus der lebendigen Anschauung heraus der Inhalt reproducirt wird und bei dem diese Reproduction so kräftig und gesund ist, daß auch die Fassung bestimmt und klar zur Erscheinung kommt. Es ist ein Zeichen eines liebenden Eingehens in die Sache und einer inneren Betheiligung an derselben, daß man unwillkürlich mit dem Inhalte auch die Darstellung und die Fassung, in der dieser gegeben ist, sich aneignet. Das ist nicht Unfreiheit oder Mangel an selbstständiger Durchdringung, sondern zeugt im Gegentheil von einer recht innerlichen Aneignung, bei der anschauliche Auffassung ein eben so anschauliches Wiedergeben bewirkt. Wird aber eine Geschichte gelernt, für welche zuvor kein Interesse geweckt ist, dann, aber auch nur dann ist es für Schüler und Lehrer eine saure und zugleich nutzlose Arbeit. Wenn dagegen die Lust und Freude des Lehrers an der Sache auch die Schüler erwärmt und sie in dieselbe hinein zieht, dann macht es sich wie von selbst, daß treu und genau und doch selbstständig erzählt wird. Also anstatt darüber zu streiten, in wie weit das Erzählen und Wiedergeben sich namentlich bei biblischen Geschichten an das Wort binden müsse, sollte man lieber darnach streben, daß man mit Liebe und innerer Betheiligung erzählen lerne und daß die Schüler mit Wohlgefallen und Freude zuhören. Wer eine Erzählung, gleichviel ob eine biblische oder andere, lieb gewinnt, der will und kann auch nicht anders als in der gegebenen Fassung wiedererzählen; denn die Form ist mit dem Inhalte eins. Wie es aber Einem, der Hebel'sche Erzählungen gern hat, nicht in den Sinn kommt, sie mechanisch auswendig zu lernen, oder sich zu beklagen, daß er treu nach Hebel erzählen soll, sondern wie sich das für ihn von selbst versteht, so ist es auch bei den biblischen Geschichten. Es ist erfreulicher, wenn der Schüler, weil die eigene Anschauung, die er von der Sache hat, lebendig ist, mit dem Ausdrucke hie und da ringt, oder sich darin vergreift, als wenn Alles glattweg geht und ohne innere Betheiligung erzählt wird. Als eine reifende Frucht der Vertrautheit und des Sichhineinlebens in die Sache vervollkommnet sich das Wiedergeben doch so, daß selbstständig und dabei genau erzählt wird. Wie mit dem Verständnisse die Fertigkeit im sprachlichen Ausdruck überhaupt wächst, so auch die im Erzählen.

### 3. Wie durch die Einsicht und Uebung auf die Erziehung gewirkt werden soll.

#### 1. Durch Einsicht.

1. Wir sind eingepflanzt in bestimmte Lebensgemeinschaften; in diesen sind wir Glieder; das individuelle Leben, was in ihnen ist, wirkt auch auf unsere Individualität. Die Schule hat das Leben in der Kirche, Familie, Gemeinde und dem Staate nicht in ihrer Gewalt; aber sie hat die Aufgabe, Einsicht und ein liebevoll eingehendes Verständniß für das Leben in diesen Gemeinschaften zu wecken. Sie hat in's Auge zu fassen, was dem Kinde als Glied in diesen Lebenskreisen noththut, und hat hiernach den Unterricht zu gestalten.

Die nüchterne Frage, welche überall maßgebend ist, lautet: Was thut dem Kinde als Glied der Kirche, der Familie, des Staates, der Gemeinde und für seine zünftige Lebensstellung noth? Wie lernt es in diesen seine Pflichten erkennen und willig erfüllen? Dies giebt dem Unterrichte eine durchaus praktische, aus der

Digitized by Google

Abstraction des Menschenthums, Christenthums und Bürgerthums in die concreten Verhältnisse hinüberleitende Richtung.

2. Der Religionsunterricht hat nicht Religionsbegriffe, nicht abstracte Heilslehre und Erkenntniß zum Zwecke, sondern eine sich zu dem Kinde, seinem Alter; Pflichten, Lebenskreisen und Bedürfnissen in die directeste Beziehung setzende und in dieser fortgehend erhaltende Anweisung, in welcher jede biblische Geschichte, jedes Gebot, jedes Stück des christlichen Glaubens, jede Bitte des Vater Unsers, jeder Spruch und jedes Lied so ausgelegt und in das Verständniß hineingelegt wird, daß der Inhalt sich in seiner Geltung für dasselbe fühlbar macht, ihm mit ganz bestimmten, concreten Forderungen nahe tritt.

Es soll nicht von der Sache im Allgemeinen gesprochen werden, sondern in steter Beziehung auf uns, in wie fern das Gesagte von uns gilt, was damit von uns gefordert wird, z. B. nicht was Dienen und Gehorchen heißt, und wie man das erfüllen kann, sondern wie wir dienen, gehorchen sollen. Denn es handelt sich nicht um's Wissen, sondern um's Thun. Wenn der Lehrer mit der Liebe zu den Kindern die rechte Weisheit verbindet, und er es versteht, den Unterricht den speciellsten Beziehungen und Bedürfnissen anzupassen, ohne indiscret zu werden und wehe zu thun, so kann er dadurch eine heilsame, seelsorgerische Thätigkeit ausüben. Indem man so in die Erfahrung der Kinder hineingeht, wird eine Erkenntniß gewonnen, die jede abstracte an Wahrheit, Klarheit und Eindringlichkeit übertrifft.

Das Kind gehört der Familie als dem engsten Lebenskreise an; da liegen seine meisten Pflichten; da trägt und theilt es Leid und Freud, Kreuz und Frieden, Sorge und Mühe. Es soll gehorchen, dienen, arbeiten, beten, pünktlich, treu, wahrhaftig, reinlich sein lernen. Aber legen wir denn die Geschichten von Abraham, Isaak, Jakob, Esau, Joseph, Samuel, dem Herrn Jesus so aus, daß das Kind in ihnen sich, seine besonderen Pflichten und Sünden erkennt? Legen wir die Gebote, den ersten Artikel, die vierte und fünfte Bitte, das Lehrstück von der Beichte so aus, daß sie darin ihren Kern finden? Geben wir den Episteln Fleisch und Blut durch diese praktische Richtung? Wie oft verfällt man in nichtssagende Allgemeinheiten und langweiliges Hin- und Herreden, weil man diesen realen Boden nicht kennt! Wie oft greift man nach entlegenen Dingen, ist verlegen, was man eigentlich sagen soll, weil man nicht bedenkt, was der Ernst des Lebens von den Kindern fordert! Man hat sich so in die Abstraction hineingewöhnt, daß man nur sagt, was die Schüler thun können, aber nicht was sie thun sollen, und zwar nicht in einer fernen, unbestimmten Zukunft, sondern unter ihren gegenwärtigen Verhältnissen. Man spricht von der Sünde in abstracto, anstatt den Anfang der Erkenntniß durch Vorhalten bestimmter Sünden zu machen; man spricht von dem Ablegen der Sünde, von dem Anziehen des neuen Menschen, von der Barmherzigkeit und Versöhnlichkeit, anstatt in den Sinn und das Bedürfniß des Kindes einzugehen und es innerlich anzufassen, daß es merkt, was es ablegen, wie es barmherzig und versöhnlich sein soll. Wir sind in die Abstraction so hineingewachsen, daß wir uns selbst gar nicht fragen, wie wir zu dem oder jenem, was wir eben lesen und erklären, stehen. Wir ignoriren das wirkliche Leben oft ganz, als wäre es nicht da. Damit hängt der Mangel an Verständniß und Interesse für kirchliche Handlungen und Ordnungen in unsern Gemeinden zusammen. Woher kommt die Theilnahmlosigkeit und Gleichgültigkeit gegen die Liturgie? Man versteht sie nicht, hat keine Einsicht in Gang, Bedeutung und Zusammen-

Digitized by Google

hang ihrer Theile. Hier liegt für die Schule eine wichtige Aufgabe: durch verständige Einführung in den Sinn und Zweck die Liturgie recht beten und benutzen zu lernen. Warum ist Vieles im Gottesdienste zur todten Formel geworden? Man frage, wie Taufhandlungen, Trauungen, Beichte, Abendmahl abgehalten werden, was die Bedeutung der einzelnen Stücke ist, und wird sich überzeugen, daß die Unwissenheit sehr groß ist, obgleich dieselben Leute, die so gedankenlos diesen Handlungen beiwohnen, einmal sehr gut die Definitionen von den Sacramenten, der Taufe u. s. w. im Gedächtniß gehabt haben. Ohne das innere Interesse giebt es kein wirkliches Verständniß, noch viel weniger kommt es ohne dieses zu einer innern Theilnahme und treuen, fleißigen Benutzung. Darum ist damit sehr bestimmt die Aufgabe für den Schul- und Confirmanden-Unterricht bezeichnet, Liebe und Verständniß des kirchlichen Lebens und dadurch Einsicht der in ihm ausgeprägten Lehre zu erwecken.

Das Leben in der bürgerlichen Gemeinschaft findet in der Schrift Alten und Neuen Testaments seine mannigfache Ausprägung; die Episteln bestehen ihrer größten Zahl nach aus Ermahnungen, welche unsere Pflichten und Beziehungen zum Nächsten enthalten. „Seid Niemand nichts schuldig, denn daß ihr euch unter einander liebt." „So Jemand spricht: Ich liebe Gott und hasset seinen Bruder, der ist ein Lügner." „Vergeltet nicht Böses mit Bösem." „Herberget gerne!" „Dienet einander, ein jeglicher mit der Gabe, die er empfangen hat!" „Einer komme dem Andern mit Ehrerbietung zuvor." So gehen die apostolischen Weisungen bis in's Einzelne hinein. Der Herr selbst giebt mit dem: „Richtet nicht; verdammet nicht! Liebet eure Feinde! Widerstrebt nicht dem Uebel! Gebt dem Mantel dem, der um den Rock rechtet!" die Grundzüge der Gesinnung und des Verhaltens zu dem Nächsten an. Nahe gebracht kann dies alles nur durch Eingehen auf die besonderen, wirklichen Verhältnisse werden. In ähnlicher Weise ist auch der Gehorsam und die Ehrerbietung gegen alle menschliche Ordnung und die Obrigkeit zu wecken und zu pflegen. Die Haustafel und verschiedene Stücke des Katechismus können gar nicht zur Einsicht gebracht werden, wenn der Unterricht nicht auf die realen Verhältnisse gegründet wird.

Allerdings ist dabei ein nothwendiges Erforderniß, daß der Lehrer selbst das Alles hat, wozu er erziehen will. Selbst ein ganz concreter Unterricht ist gleich dem abstracten erfolglos und nicht im Stande, einen ehrerbietigen, willigen, treuen Sinn zu erwecken, wenn dieser nicht in der ganzen Atmosphäre der Schule liegt und den Lebensodem derselben ausmacht. Nur dann wirkt das Wort, was es wirken soll.

3. Ebenso haben einen vorwaltend ethischen Zweck die in das Gebiet des Sprachunterrichtes gehörigen Gedichte, Erzählungen u. dergl. So mannigfaltig auch ihr Inhalt ist, so ist doch bei ihrer Erklärung der maßgebende Gesichtspunkt nur einer, nämlich, den Schüler unter den Einfluß ihres Inhaltes zu stellen und diesen dadurch nach den verschiedenen Beziehungen, die ihre Vertretung darin finden, wirksam zu machen. Es ist also die erziehliche Einwirkung durchweg der höchste Zweck und dieser soll daher auch für die Erklärung maßgebend sein. Dasselbe gilt von der vaterländischen Geschichte; die anschauliche Erzählung soll dazu dienen, Zeiten, Personen, Ereignisse und Verhältnisse dem Kinde möglichst nahe zu bringen und es unter den lebendigen Eindruck derselben zu stellen, damit es mit seinem Interesse in die Vergangenheit eingehe und auch diese ein geistiges Band zwischen ihm und dem Vaterlande bilde. Zugleich aber hat

Digitized by Google

dieser Unterricht auch die Aufgabe, für den bürgerlichen Beruf dadurch vorzubereiten, daß der Schüler die staatlichen Einrichtungen der Gegenwart, Verfassung, Regierung, Gesetzesdocumente u. s. w. kennen lerne. Die Verfassungs-Urkunde zum Gegenstande eines eingehenden Unterrichts zu machen, wird wohl Niemand, der weiß, was man Kindern zumuthen kann, ernstlich in den Sinn kommen.

Eine ähnliche Stellung, wie die Geschichte, nimmt die Naturgeschichte ein; neben dem ethischen hat sie einen praktischen Zweck für das bürgerliche Leben. Es kommt daher darauf an, beide Gesichtspunkte mit einander zu vereinigen. Es ist eine bemerkenswerthe Erscheinung, daß während die Schulmänner selbst und gewiß mit Recht den ersten Gesichtspunkt besonders betonen und in der neueren Zeit gerade dafür sehr tüchtige Hilfsmittel geschafft worden sind, von den landwirthschaftlichen Kreisen aus fast ungestüme Anstrengungen gemacht worden sind, um die ländlichen Schulen für landwirthschaftliche Zwecke dienstbar zu machen. Es fehlt allerdings auch nicht an Lehrern, besonders in Süd-Deutschland und am Rhein, welche diese Absicht unterstützen. Die Lese- und Lehrbücher für landwirthschaftlichen Unterricht, die für die Volksschulen bestimmt sind, beweisen zur Genüge, wohin es kommen würde, wenn die Ansichten in der Volksschule zur Geltung kämen; es würde sich des Unterrichts eine materielle Richtung bemächtigen, welche zerstörend wirken müßte und den Schülern Dinge zumuthete, für die sie noch kein Verständniß haben. In wie weit die Schule in die praktische Richtung eintreten könne und dürfe, ist in dem Abschnitte: „Landwirthschaftlicher Unterricht" erörtert.

Anders ist es in der Naturlehre; hier ist das Bedürfniß des gewerblichen Lebens entschieden in's Auge zu fassen und das Einzelne, so wie es beobachtet oder gebraucht wird, zu besprechen. Hier kann und soll die Schule allerdings für den bürgerlichen Beruf directe und namhafte Dienste leisten und nur in so weit sie dies thut, ist der Unterricht etwas werth.

### 2. Durch Uebung.

Man lehre nicht, was nur durch Uebung sicher gelernt werden kann.

Zum großen Nachtheile für die Leistungen ist immer noch vielfach eine Neigung vorhanden, auf Kosten des Uebens und Könnens zu lehren und auf theoretischem Wege das beizubringen, was sich sicher, rasch und natürlich nur auf praktischem erlernen läßt. Ueber den Katechismus und biblische Geschichten wird katechisirt, während der Katechismus in gedankenloser Weise, unsicher und ohne Verständniß gesprochen, die biblischen Geschichten mechanisch angeeignet und ohne innere Betheiligung monoton hergesagt werden. Hier fehlt die Uebung und zwar im Verstehen und in einem aus diesem sich ergebenden Vortrage. Man sollte das Sprechen üben, so daß sich darin das Verständniß ausprägt, und sollte das Verständniß üben, so daß es einen gesunden Ausdruck erzeugt. Man erklärt sprachliche Musterstücke bis zum Ueberdrusse, aber das Lesen, dessen Aufgabe die Verarbeitung des gesammten Inhaltes des Lesebuches ist, betreibt man in oberflächlicher, geistloser Weise. Man läßt lesen, ohne zum Nachdenken anzuhalten, ohne das Unverständliche zu erläutern, ohne Rechenschaft von dem Gelesenen geben zu lassen. Auch hier fehlt die Uebung und zwar in dreifacher Beziehung: im Aufmerken, im Verständnisse und im Behalten. Ließe man doch die künstliche und unnatürliche Behandlung von „Musterstücken" und wendete man alle Zeit und Sorgfalt darauf, daß die Schüler ein einfaches Verständniß des gelesenen

Digitized by Google

Inhaltes bekämen, und sich gewöhnten, mit Aufmerksamkeit zu lesen, auch einen Antrieb zum Nachdenken über das, was sie nicht verstehen, erhielten und sich übten, Gelesenes wieder zu erzählen. Noch immer wird es geliebt, Orthographie zu lehren, Lehren und Regeln zu dociren und auswendig lernen zu lassen, anstatt durch Uebung zum Rechtschreiben zu bringen und daran Erläuterungen und Anhaltepunkte anzuschließen. Ebenso ist es mit der Grammatik. Man lehre die Schüler sprechen, verstehen und sich mündlich und schriftlich gut ausdrücken, und übe sie darin, statt sie auf theoretischem Wege zur Sprachkenntniß bringen zu wollen. Das sind Forderungen, mit denen das Leben so ernst an die Schule herantritt, und was in dieser Beziehung gelernt wird, das bleibt und kommt in allen Verhältnissen dem Kinde zu statten. Auch in Bezug auf Zeichnen und Rechnen ist das Bedürfniß des Lebens der Gesichtspunkt, von dem aus man Stoff und Methode zu bestimmen und alle Leistungen zu beurtheilen hat. Mancher hat zu den besten Rechnern in der Schule gehört und kann dann nicht die einfachsten Aufgaben im bürgerlichen Leben rechnen. Man hat Arabesken und Landschaften gezeichnet, aber einen Grundriß, die Zeichnung eines Geräthes vermag man nicht zu entwerfen.

### 3. Das gesammte Schulleben muß auf den Schüler einen unmittelbaren erziehenden Einfluß ausüben.

In der Familie lernt, empfängt, entwickelt sich das Kind unmittelbar, wenn von den Eltern und Angehörigen überhaupt was zu lernen ist. Es gewinnt ohne besondere Absicht eine Menge von Kenntnissen, erweitert seinen Gesichtskreis, nimmt an sprachlicher Gewandtheit zu, wächst an Einsicht und Verstand, wird in Sinn und Sitte, Gesinnung und Glaube durch Geist und Ton des Hauses wesentlich bestimmt. Das verdient Beachtung auch für die Schule, welcher das Kind 8 bis 9 Jahr angehört, und in welcher es die beste Zeit des Tages zubringt. Was könnte gelernt und gewonnen werden, wenn man diesen unmittelbaren Einfluß, den die Schule ausüben kann, recht in's Auge faßte und das Schulleben in allen seinen Einrichtungen, in seiner Thätigkeit, seinem Geiste so gestaltete, daß dieser Einfluß in jeder Stunde ein heilsamer wäre! Statt in einzelnen Stunden Sprechübungen zu halten in nackten, erweiterten und zusammengesetzten Sätzen, halte man darauf, daß Alles, was gesprochen wird, richtig, deutlich, anständig gesprochen wird, nicht bloß im Unterrichte, sondern auch in dem, was der Lehrer mit den Schülern sonst zu verhandeln hat, auch was die Kinder unter einander sprechen. Vor Allem sei der Lehrer in seiner Sprache, seinen Ausdrücken und seinem Verkehre eine lebendige Sprachschule! Man halte darauf, daß jede Antwort, die gegeben wird, verständig und klar sei, nicht bloß da, wo es das Verständniß der Sache fordert, sondern nicht minder bei Allem, was über Vorkommnisse, Arbeiten und Verhalten in und außer der Schule geredet wird. Man halte darauf, daß in Allem, was gesprochen und gemacht, gelernt und geübt wird, Verstand sei. Wenn die Schüler gewöhnt sind und gewöhnt werden, mit Verstand Alles zu thun, und eine Atmosphäre verständigen Sinnes die Schule umgiebt, der Lehrer also auch ein klarer, besonnener Mann ist, so geht von ihm und dem durch ihn gepflegten Geiste des Schullebens eine fortgehende heilsame Einwirkung auf die Kinder über, die in ihnen an wahrer Bildung Vieles absetzt, was der Unterricht zu erreichen gar nicht im Stande ist. Darum ist es eine wichtige Aufgabe, dahin zu arbeiten, daß im Lesen, Sprechen, Erzählen gute

Digitized by Google

Betonung und verständiger Ausdruck ein sicheres Gemeingut werden, welches sich unmittelbar fortpflanzt und überträgt. Wenn das Gebet, das Wort Gottes mit stiller Andacht und Sammlung gesprochen wird, wenn ein Lied mit sichtlichem Innewerden des Inhalts gebetet wird, so ist das eine Macht, die tiefer in's Herz dringt, als vermittelnde Lehrthätigkeit es vermag. Wenn die religiösen Stoffe mit gesammelter Erwägung des Inhaltes gesprochen werden, so gehen sie immer mehr in das innere Leben über und bilden ihnen entsprechende Lebensanschauungen und Gesinnung aus.

Nicht minder wichtig ist dieser unmittelbare Einfluß in Bezug auf Gehorsam, Pünktlichkeit, Ordnungsliebe, Fleiß und Aufmerksamkeit. Zuchtmittel gegen Einzelne helfen allein nicht; Ermahnungen und Unterricht allein thun's auch nicht, wohl aber die feste Gewöhnung und die Kräftigung des stillen, treuen Sinnes, der eine Macht wird, die sich allen Kindern fühlbar macht. Dann hat der Unterricht, wenn er ebenfalls nach dieser Seite hin wirksam werden will, einen festen und fruchtbaren Boden.

So wie der Unterricht in der Religion darauf hinwirken muß, der Plauderhaftigkeit, den Lügen, dem faulen Geschwätze, den Verläumdungen, der Eitelkeit, dem Ehrgeize, dem Hader und Neide, Zorne u. s. w. zu steuern, ebenso ist es eine der wichtigsten Sorgen und Aufgaben des Lehrers, auf erziehlichem Wege einen Geist unter den Kindern zu erzeugen, durch den ein wahrhaftiger, reiner, demüthiger und friedsamer Sinn gefördert wird.

### 4. Aller Unterricht soll die Thatkraft des Schülers üben.

1. Hiermit sind wir zum Culminationspunkte gekommen, auf welchen alles Vorausgegangene hinwirken soll. Darum ist die Forderung, daß aller Unterricht auf Anschauung beruhen soll, grundlegend. Denn nur das, was in seiner wirklichen und concreten Gestalt aufgefaßt wird, wird selbstthätig angeeignet. Nur das geht in das Leben, die Gedanken und Bestrebungen über und wirkt auf den Willen bestimmend ein, was in seiner Unmittelbarkeit nahe gebracht wird.

Eben darum ist bei dem Denken die ganze sittliche Kraft der Schüler in Anspruch zu nehmen; darum sind sie zu gewöhnen, daß sie scharf und bestimmt auffassen, erklären, Sinn und Inhalt präcis angeben.

Deshalb ist es besser, daß dem Schüler im positiven Wissen Manches fehlt, als daß dasselbe durch das Uebermaß einen Druck auf ihn übe und die thatkräftige Aneignung lähme. Darum soll überall auf's Können und Machen hingearbeitet werden, und was durch Ueben rascher und sicherer erlernt wird, soll nicht gelehrt werden. Darum soll im Gegensatze zum Dociren das Ueben in der Schule mehr zu seinem Rechte kommen. Deshalb soll alles Verstehen selbstständig und alle Aneignung selbstthätig geschehen.

Darum nehme man in dem sachlichen Unterrichte die Thätigkeit der Schüler in planmäßiger Weise auch durch mündliche und schriftliche Darstellung in Anspruch.

Deshalb lasse man Alles, was die Schüler sagen und machen können, auch wirklich von ihnen machen, um sie so viel als möglich selbstthätig zu erhalten.

Man fordere lieber wenig, aber lasse Alles gut, vollständig und correct machen. Man verwende die fragende Unterrichtsform überall, wo es zulässig ist, entwickle und lasse entwickeln, halte zum Sprechen in vollständigen Sätzen und zusammenhängenden Auseinandersetzungen an.

Man gebe der Selbstthätigkeit auch dadurch fortgehende Nahrung, daß die

Digitized by Google

Fragen in rascher Aufeinanderfolge gestellt werden und jedes Kind gewärtig sein muß zu antworten. Man verwende daher auch fleißig das Chorsprechen, theils zur Wiederholung gegebener Antworten und erlangter Resultate, theils zum Sprechen gelernter Stoffe, die eingelegt und benutzt werden.

Man habe immer die ganze Classe im Auge, halte auf straffes und gerades Sitzen, stille, gesammelte Haltung und gewöhne die Schüler, daß sie die Augen stets auf den Lehrer richten. Man lasse Alles laut, deutlich, mit scharfer Articulation und ganz sprechen.

2. Diesem Gesichtspunkte, die Thatkraft zu fördern, soll auch der Turn-Unterricht dienen.

Für die Elementarschule wird sein Zweck freilich nie sein können, Kraft- und Kunststücke einzuüben. Seine Bedeutung kann nur eine pädagogische sein und sein Betrieb muß sich daher lediglich nach dem Gesammtzwecke der Schule richten. Daher hat er in der Schule, d. h. in den Schulstuben selbst zu beginnen, und der erste Beweis dafür, daß er Erfolge hat, ist dadurch zu liefern, daß die Schüler sich zu einer anständigen, geraden, straffen Körperhaltung während des Unterrichtes gewöhnen, daß sie namentlich beim Schreiben und Zeichnen sich nicht mit dem Gesichte auflegen und daß der unter unserer Jugend immer mehr zunehmenden Kurzsichtigkeit in entschiedener Weise gesteuert wird. Der andere Erfolg soll sein, daß die Knaben überhaupt sich anständig halten, ordentlich gehen, ihre Glieder kräftigen, gewandt werden, sich etwas zumuthen können und sich körperlich abhärten. Daher sind die Freiübungen für die Elementarschule die Hauptsache. Der dritte Zweck ist mehr ethisch, daß sie nämlich den Körper dem Geiste unterthan machen, Anstrengungen ertragen, Ausdauer lernen, durch das Merken auf das Commando und die präcise, rasche Ausführung auch geistig gewandt werden. Es ist eine sehr wichtige Aufgabe, daß der Schüler über Bequemlichkeit, weichliches, schlaffes Sichgehenlassen und eigenes Belieben hinweggebracht und an eine ernste, strenge Zucht gewöhnt wird. In dieser Beziehung dient der Turnunterricht als wesentliche Ergänzung für den übrigen Unterricht; denn er unterstützt die Gewöhnung zur Aufmerksamkeit, zur Anstrengung, zum Eingehen in bestimmte Ordnung und Form und verstärkt so am nachdrücklichsten die Einwirkung auf den Willen und die Thatkraft. Soll freilich der Turnunterricht als ein organisches Glied in die Kette des Volksschulunterrichtes eintreten und in eine ebenmäßige Verbindung mit den übrigen Gegenständen kommen, so ist nothwendig, daß, gleich wie bei ihm Uebung die Hauptsache ist, so auch der übrige Unterricht je nach seiner Natur und Aufgabe immer mehr die Form der Uebung annehme. Möge daher der Turnunterricht nicht bloß dadurch zur Stärkung der Thatkraft beitragen, daß er ein Gegengewicht leiblich und geistig erfrischender Uebung gegen die einseitige Geistesarbeit der Jugend schafft, sondern ebenso auch dadurch, daß durch ihn eine entschiedene Reaction gegen die doctrinäre Richtung in dem Schulunterrichte hervorgerufen und dem unbefugten Dociren und unnatürlichen Reflectiren und Katechisiren ein baldiges und gründliches Ende gemacht werde, daß die geistige Weckung in ähnlicher Weise wie die leibliche Kräftigung durch einsichtige Uebung und übende Einsicht gefördert werde, damit die Jugend, von dem Ballaste eines materiellen, geistig nicht durchdrungenen Wissens befreit, klar, frei und sicher in ihrer Einsicht in das Leben eintrete und, was sie können soll, auch wirklich könne.

3. Das ist nach unserem Dafürhalten der Standpunkt der gegenwärtigen Pädagogik; die Stadien der vorwaltenden Verstandes- und der darauf folgenden

Digitized by Google

Gemüthsbildung sind durchlaufen; die Regulative haben sie in ein neues Stadium eingeführt; es ist das der Willensbildung, der Erziehung zur Thatkraft, zum Machen und Können.

Damit ist zugleich die für die Methode maßgebende psychologische Anschauung bezeichnet; sie geht darauf aus, daß die Bildung des Denkens und des Gemüthes nur Mittel für die Willensbildung sein kann und hiernach bemessen und geleitet werden muß. Sie faßt den ganzen Menschen in's Auge, strebt nach einer einheitlichen Entwickelung des Geistes und Leibes, läßt in dem Unterrichte die Seelenkräfte in demselben Zusammenhange mit- und aufeinander wirken, in dem sie zu einander stehen, will darum auch den Unterricht einheitlich gestalten und erstrebt, den Schüler selbstständig und für das praktische Leben tüchtig zu machen. Hierin liegt die große Aufgabe beschlossen, welcher die Arbeit in und für die Volksschule in der nächsten Zukunft sich zuzuwenden hat. Aus ihr ergeben sich folgende einzelne Grundsätze für die Ertheilung des Unterrichtes.

## II. Aller Unterricht soll auf Anschauung beruhen.

Die Anschauung ist die Grundlage, von der allein selbstständiges Lernen und Behalten ausgeht. Deshalb ist jeder Gegenstand nach seiner Natur anschaulich zu machen, und jede Unterrichtsstunde muß in so weit Anschauungsunterricht sein, als es die Auffassung der Sache nothwendig macht. Denn alles Wissen und Können ist nur in so weit ein selbstthätig erworbenes und darum klares, wirklich eigenes, als es durch richtige und bestimmte Anschauung und anschauliche Auffassung vermittelt ist.

Die äußerliche Welt soll dem Kinde verinnerlicht, zu einer inneren gemacht werden, so weit dies für seine Fassungskraft möglich und für seine geistige und sittliche Entwickelung nothwendig und heilsam ist; die Anschauung dient dabei überall als Brücke, Spiegel und Dolmetscherin. Das Kind hat zu der äußeren Welt eine ganz bestimmte Stellung; es gehört der Familie, der Kirche, der Gemeinde und dem Staate als Glied an; in diesen Lebenskreisen wurzelt es mit seinem Leben, Gedanken, Anschauungen und Bestrebungen. Es gehört ihnen nicht bloß äußerlich an; es ist durch seine Liebe, seine Bedürfnisse und seine Interessen mit ihnen verwachsen. In dem engsten Zusammenhange mit diesen Lebensmächten entwickelt sich sein eignes Leben, empfängt es und giebt es, gewinnt es täglich an Kenntnissen und Erfahrungen, hat es auch täglich Pflichten zu erfüllen und Dienste zu leisten. Wurzelnd in diesem Boden, soll es nun für das praktische Leben erzogen werden. Dazu hat die Schule mitzuhelfen. Wenn das Kind in den Schulunterricht eintritt, ist ihm die äußere Welt bereits so weit aufgegangen, als seine Augen, seine Erlebnisse und Erfahrungen reichen. Selbst in dem weniger entwickelten und geweckten Schüler liegt ein Fond von Anschauungen, welcher allerdings des klaren Bewußtseins entbehrt, aber dennoch eine ausreichende Grundlage für die Entwickelung und Entfaltung bietet. Hier liegt der Ausgangspunkt des Unterrichtes. Sein Zweck und Ziel ist, daß dem Kinde seine Welt, das Leben in den Kreisen und Gemeinschaften, denen es angehört, erschlossen werde; das heißt nun freilich nicht bloß, daß es die einzelnen Dinge sehen und kennen lerne, auch nicht, daß es sich mit ihnen verstandesmäßig auseinandersetze, sondern daß es sie von der sittlichen Seite ansehen und verstehen lerne, daß es unter den heilsamen Einfluß, der in dem Familien-, in dem kirchlichen und bürgerlichen Leben und in

Digitized by Google

der uns umgebenden Natur liegt, gestellt und daß daher auch Alles von diesem Gesichtspunkte aus ergiebig gemacht werde. *Erschließen heißt, Verständniß erwecken, das aus der Liebe kommt und ein liebendes Eingehen fördert.* Diesem Zwecke soll der gesammte sachliche Unterricht, nicht etwa bloß derjenige Theil des weltkundlichen Unterrichts dienen, welcher die Aufgabe hat, das Kind in seiner nächsten Umgebung und über die nächsten Lebensbeziehungen zu orientiren. Auch der biblische Geschichtsunterricht ist in diesem Sinne Anschauungsunterricht; denn es ist eine Welt, in welche er das Kind hineinstellt. Da ist Nichts abstrakte Lehre, sondern Alles concrete Gestalt, Alles verkörpertes Leben, nicht bloß, so weit ihm das äußere Leben darin sich darstellt, sondern auch das innere Leben tritt ihm in plastischen Gestalten, in leibhaftigen Anschauungen entgegen. Ebenso ist es die Aufgabe des übrigen sachlichen Unterrichtes, nicht eine Summe von nützlichen, wissenswerthen Kenntnissen zu vermitteln, sondern, dem Bedürfnisse und Standpunkte des Kindes entsprechend, das Leben und die Welt zu erschließen. Der Unterricht in der Naturgeschichte, Geographie und Geschichte hat daher auch den Zweck, Anschauungen zu geben; aus diesen erst ergeben sich die positiven Kenntnisse und die Einsicht. Weil aber wirkliches Verständniß nur dadurch erreicht wird, daß man die Sache als Ganzes und in ihrem Zusammenhange mit anderen anschaut, so zeigt sich das Geschick des Lehrers darin, daß er das bereits Dagewesene an der rechten Stelle wieder zu verwerthen versteht. Hier müssen alle Gegenstände in einander greifen, und je mehr man darauf ausgeht, für die Verdeutlichung nach schon Bekanntem sich umzusehen, um so mehr wird Einem zu Gebote stehen. Indem so das nach Zeit und Gegenständen Auseinanderliegende zusammengebracht und auf einander bezogen wird, rundet sich im Gesichtskreise des Kindes das Gelernte zu einheitlichen Vorstellungen ab und befähigt es, auch selbstständig Neues mit seinen Anschauungen zu assimiliren und zu verschmelzen.

### 1. Es sind überall, wo es das Verständniß des Inhaltes erfordert, Anschauungsmittel zu gebrauchen.

Die *Anschauungsmittel* sollen dazu dienen, dem Kinde die äußere und innere Welt zu erschließen, das Leben in den Gemeinschaften und Umgebungen, denen es angehört, in seinen das eigene Leben bedingenden Beziehungen zur Anschauung zu bringen, damit es dasselbe in seiner Unmittelbarkeit, ungeschwächt und ungetrübt, aufnehme und auf sich wirken lasse. Dazu sind nicht minder die biblischen Bilder, als die sogenannten Anschauungsbilder, wie solche bei *Winckelmann* und von *Wilke* erschienen sind, zu gebrauchen. Durch sie gewinnt der Inhalt der Erzählungen und Beschreibungen, zu denen sie als Illustrationen dienen, für das Kind erst Fleisch und Blut, eine leibhaftige Gestalt, in der es sich ihn fortan vorstellt. Das durch die Anschauung Verkörperte geht nun in sein Leben, seine Vorstellungen, Gedanken, Empfindungen und Bestrebungen über und wird ein Moment seiner geistigen Entwickelung. Diese unmittelbare Aneignung bildender Elemente kann durch nichts Anderes ersetzt werden. Die Erläuterungen, welche sich an die Bilder anschließen, haben nur den Zweck, zu vermitteln, daß diese rein und klar in die Vorstellungen des Kindes übergehen. Das ist der oberste Grundsatz für die Besprechung im Anschauungsunterrichte. Sie soll nur leiten, daß richtig gesehen, aufgefaßt und verstanden werde und sich die Anschauung in einer richtigen sachlichen Ordnung bewege, damit das Kind sich des Ganzen

Digitized by Google

bemächtigt und das erlangte Verständniß in einfacher Weise darlegen lerne. Das ist die Methode, die überall im biblischen Geschichts-, wie im weltkundlichen Unterrichte, bei Bildern, wie bei wirklichen Gegenständen, bei Karten und geschichtlichen Abbildungen, bei Gesammtbildern, wie bei einzelnen Pflanzen, Thieren, Mineralien einzuschlagen ist. Diejenige Anleitung ist die beste, die auf einfachstem Wege klare und sichere Vorstellungen erzeugt.

Daher scheue man im naturkundlichen Unterrichte die Mühe nicht, sich in den Besitz der erforderlichen Anschauungsmittel zu setzen, stets Pflanzen in ausreichender Zahl zur Hand zu haben, kleine Sammlungen von naturgeschichtlichen Gegenständen zu veranstalten, in jeder Stunde auf genaues Ansehen und Beobachten zu halten und alle Kenntnisse durch klare Anschauung zu gewinnen. Ebenso mache man in der Geographie damit Ernst, sorge für gute Karten, lehre gründlich, Karten zu lesen, übe das Verstandene, präge das Kartenbild fest ein, benutze die Karte überall, wo Geographisches im Unterrichte vorkommt, befähige die Schüler, aus dem Kartenbilde sich die Wirklichkeit zu reproduciren, und überzeuge sich durch Entwürfe geographischer Skizzen, ob die Vorstellung von dem Bilde eine correcte ist. Man gebe sich im Rechenunterrichte Mühe, klare Zahlenbegriffe zu erzeugen, jedes Verfahren zum Verständnisse zu bringen und durch Anwendung auf's Leben, sowie durch Aufgaben aus dem Lebenskreise des Kindes ihm den Unterricht anziehend zu machen. Ob ein Lehrer die Anschauung hoch hält, zeigt sich darin, daß er überall darauf bedacht ist, Alles und Jedes möglichst anschaulich zu machen, also z. B. auch, daß er in der Geschichte, bei vaterländischen Gedichten mit Abbildungen dem Verständnisse dadurch zu Hilfe kommt, daß er Bilder von den Monarchen, Blücher u. s. w. zeigt. Schade ist nur, daß wir so wenig gute und billige Abbildungen aus der vaterländischen Geschichte haben. Wichtig ist auch, daß man im naturgeschichtlichen Unterrichte, z. B. einzelne Theile von Pflanzen, die nicht deutlich gesehen werden können, oder solche einfache Gegenstände, die man augenblicklich nicht im Bilde zeigen kann, z. B. einen Angelhaken, sofort an die Tafel zeichnet. Ein Gleiches ist in der Geographie, z. B. zur Versinnlichung einer Bergform, in der Naturlehre u. s. w. nöthig. Ebenso versinnliche man beim Lesen Ausdrücke, wie „pfeilförmig", „ausgezackt", „spiralförmig", sofort durch Anzeichnen an die Tafel.

### 2. Durch Anschauen soll der Sinn für genaue und treue Auffassung geübt werden.

Bei Vermittelung des Inhaltes hat man mit Sorgfalt und Genauigkeit auch darauf zu achten, daß Formen, Gestalten, Farben genau angegeben und überhaupt der Sinn für treue Auffassung durch präcise Bestimmung der Beschaffenheit geübt wird. Dadurch wird auch die sittliche Kraft in Anspruch genommen; denn das Kind muß die Sache verstehen lernen, wie sie ist, darf nicht aus ihr machen, was es will.

Namentlich bedarf es beim Lesen, Schreiben und Zeichnen der Schärfung des Auges und eines genauen Aufmerkens. Wie wichtig ist es nicht für den ersten Leseunterricht, daß die Schüler die Buchstaben mit wachen Sinnen und offenen Augen anschauen, und daß sie durch scharfes Auffassen auch bestimmte Bilder von den Buchstabenformen in ihrer Seele erhalten! Die Laßheit und geistige Trägheit, in welcher sie wie in halbwachem Zustande die Buchstaben ansehen, ist der Grund, daß es im Lesenlernen oft so langsam vorwärts geht.

Digitized by Google

Wenn die Schüler lesen können, hat man fortgehend darauf zu halten, daß jeder Laut, jedes Wort, jedes Interpunktionszeichen genau angesehen wird, um dem flüchtigen, ungenauen Lesen und dem Rathen zu steuern.

Lehrt man genau anschauen und aufmerken, so übt man eine geistige Zucht und befördert Sorgfalt und Correctheit in Allem, was der Schüler thut, auch unterstützt man damit die Aufmerksamkeit für den Inhalt. Auch der Unterricht im Schreiben erfordert eine consequente Gewöhnung zum genauen Anschauen und Aufmerken. Durch die ganze Schulzeit hindurch Stunde für Stunde hat man die Schüler anzuhalten, die Buchstabenformen scharf in's Auge zu fassen, sie sorgfältig nachzubilden und ihre Handschrift dem Vorbilde immer ähnlicher zu machen, ferner jedes Wort sich ordentlich anzusehen, die Schreibung zu merken und kein Interpunktionszeichen zu übersehen. Denn genaues Sehen und Merken ist für Orthographie und Zeichensetzung die Grundlage; das Gedächtniß dafür hängt zumeist von dem steten und scharfen Aufmerken ab. Es ist weit leichter, Pflanzen, Thiere u. dgl. richtig aufzufassen, als das Auge und den Sinn für die Rechtschreibung zu schärfen. Hier wird die Thatkraft mehr als bei dem sogenannten Anschauungsunterrichte in Anspruch genommen.

Aehnlich ist es mit dem Zeichenunterrichte. Genaues Sehen, sorgfältiges Nachbilden, Sauberkeit in den Umrissen und im Schattiren, Uebung des Augenmaßes, Sinn für schöne Formen, Geschmack an einer reinlichen, correcten Zeichnung sind die wesentlichsten Gesichtspunkte, die dabei im Auge zu behalten sind und wodurch die formelle Bildung gefördert wird. Leider aber kommt diese in den meisten Schulen, wo gezeichnet wird, nicht zu ihrem Rechte. Man sehe sich die sogenannten Zeichnungen an; sie verdienen oft gar nicht den Namen; da ist kein gesunder Strich, keine Sauberkeit, kein Geschmack!

### 3. Viele Anschauungen können nicht durch das Auge, sondern nur durch das Ohr vermittelt und erzeugt werden. Es verdient dies besonders Beachtung für's Erzählen, Lesen und Singen.

1. Für biblische Geschichten sind Bilder sehr wichtig; aber ihre Besprechung wird nicht im Stande sein, den Vorgang lebendig zu machen und in der Seele ein wahres, frisches Bild zurückzulassen, wenn nicht anschaulich vom Lehrer erzählt wird; ja wer Letzteres nicht kann, kann auch Bilder nicht anschaulich behandeln; denn er steht außerhalb der Geschichte, und alles Erklären und Reflectiren darüber erschließt sie nicht. Was aber ein Erzählen aus der Anschauung der Vorgänge, aus dem innerlichen Miterleben wirkt, das erfährt man, wenn man eine bereits bekannte Geschichte einmal anschaulich erzählen hört. Die Geschichte tritt wie neu, als hätten wir sie überhaupt noch nicht gehört, vor die Seele; so viel hängt davon ab, wie erzählt wird; und in der That ist eine solche längst bekannte Geschichte, wenn sie aus der Anschauung heraus geboren wird, eine andere und neue; denn vorher war uns das Alles unbekannt und verdeckt, was nun durch die Erzählung erschlossen wird.

Wie ganz anders wirkt ein Lied, wenn es gut gelesen oder gesprochen wird! Da ergreift es, da hört man's gern und gewinnt es lieb, während man sich vorher vielleicht ganz indifferent dagegen verhalten hat. Wie ganz anders würde es in hohen und niederen Schulen mit der geistlichen Poesie und dem Liederschatze unserer evangelischen Kirche stehen, wenn Liebe und Verständniß den Schatz

Digitized by Google

den Herzen und die Herzen dem Schatze zu eröffnen wüßte, wenn die Lehrer, welche geistliche Lieder zu lesen und zu behandeln, zu erklären und zu überhören haben, alle das erfahren und erlebt hätten, was in diesen Liedern niedergelegt ist, wenn sie diese so werth hielten, wie die weltliche Poesie, und in sie hinein sich mit derselben Liebe versenkten, wie in diese! Wenn der Vortrag der geistlichen Lieder so gepflegt würde, dann würden auch die Schüler das Memoriren nicht als eine Last ansehen, und auch ohne sehr ausführliche Besprechung würde das Verständniß ein klares und inniges sein. Denn die Anschauung hat den Hauptschlüssel für die Erschließung des Inhaltes; das Besprechen und Erklären hat zwar auch einen Schlüssel, aber dieser allein reicht nicht aus. — Wie ganz anders würde es dann auch mit Luther's Katechismus stehen, wenn in dem Sprechen und Vortragen der Inhalt zu seinem Rechte käme und er nur so vorgesprochen und gelernt würde, daß sich darin ausprägte, wie man des Sinnes sich klar bewußt ist!

Ja für alles Lesen, Erzählen und Sprechen ist Anschaulichkeit der oberste Grundsatz. Es kann Jemand sinngemäß und mit richtiger Betonung lesen, aber gut ist es dennoch nicht, wenn nicht der Sinn und Inhalt dadurch anschaulich gemacht wird, d. h. wenn es der Vorlesende oder Sprechende nicht versteht, seinen Vortrag zu einem Spiegel des Inhaltes zu machen und diesen so herauszulegen, daß er dem Zuhörer durchsichtig und klar vor die Seele tritt. An dem Lesen und Sprechen wird offenbar, was man an einer Geschichte, einem Schriftworte, einem Liede hat. Wer mit dem Gemüthe und Herzen in die Sache eingeht, bei dem wird das Sprechen ein Spiegel der Liebe, mit welcher er den Inhalt erfaßt hat. Es leuchtet ein, welche große Aufgabe unsere Schulen in dieser Beziehung haben. Sie besteht darin, allen Inhalt den Schülern so lieb zu machen, daß sie mit Interesse lesen, erzählen und sprechen lernen und das so gewonnene Verständniß auch in ihrem Vortrage ausdrücken. Dann wird in Bibel, Gesangbuch und Lesebuch mit Beachtung des Sinnes frisch und belebt gelesen werden; dann würden die gelernten Lieder und Gedichte so gesprochen werden, daß ihr Inhalt seine volle Wirkung üben könnte und diese durch das jedesmalige Lesen oder Sprechen immer eindringlicher und tiefer würde.

Wenn die Schüler zur rechten, inneren Erwägung angeleitet werden und mit lebendiger Vergegenwärtigung des Sinnes und Inhaltes sprechen, lesen, erzählen, so wirkt diese Anschaulichkeit jedes Mal auf den Schüler zurück; es wird der Inhalt ihm immer lebendiger. Es werden das alle Lehrer aus Erfahrung bestätigen können, welche ihre Schüler zu solchem Vortrage gebracht haben und Gelerntes, z. B. Sprüche, Lieder, Gedichte, nicht blos der Wiederholung halber sprechen lassen. Wenn z. B. ein Lied, wie „In allen meinen Thaten ꝛc.", „Wer nur den lieben Gott läßt walten ꝛc.", mit wirklichem Innewerden des Inhaltes von Zeile zu Zeile gesprochen wird, so setzt das auch immer auf's Neue in der Seele gläubige, herzliche Hingabe an Gott ab und läßt sie stille werden in ihm.

2. Auch der Gesangunterricht beruht durch und durch auf Anschauung, wobei nicht etwa bloß oder vorzugsweise an die Veranschaulichung der Melodie, des Rhythmus und des dynamischen Elementes durch Gesicht und Ohr zu denken ist; denn diese kann nur zur technischen Correctheit führen und muß als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Aber woher kommt es, daß die Kinder außer der Schule so wenig singen und nach der Schulzeit die Volkslieder vergessen und die Choräle nur in der Kirche singen? Weil die Freude und Liebe am Gesange fehlt. Und warum fehlt diese? Weil schulmäßige Betreibung des Gesangunter-



Digitized by Google

richtes oft die Lieder und die Kinder nicht zu ihrem vollen Rechte kommen läßt, weil man nur das Technische und Künstlerische im Auge hat, die Fertigkeit und Sicherheit im Singen, nicht aber singen läßt, um den Gesangstrieb und die Gesangslust zu wecken und zu befriedigen.

Anschaulich ist der Gesangunterricht im höchsten Sinne nur, wenn der Schüler sich die Lieder in die Seele hinein singt, und wenn sie aus voller Seele heraus gesungen werden. Dann erschließt sich ihm jede Weise in ihrer Lieblichkeit und Schönheit; dann lernt man sie und wird nicht müde, sie zu singen.

Der Gesangunterricht ist eine zarte Sache; er soll das Gemüth offen halten und erschließen für den Gesang. Dazu reicht die Technik allein nicht aus. Man mache sich die Melodie selbst anschaulich, gebe sich ihrer Schönheit hin, lasse sich von ihrer Anmuth berühren und halte diese Stimmung für die Stunde fest, so wird das Lied in seiner Reinheit und Zartheit auch den Schülern sich erschließen und seine stille Macht an ihnen äußern. Man nennt dies: das Gemüth veredeln. Mag man's nennen, wie man will; wenn nur die Melodie nicht bloß mit dem Gehöre, sondern mit voller Seele und Liebe angeeignet wird, so kommt die Wirkung von selbst. Sie entzieht sich dann der menschlichen Beobachtung, wird aber dennoch in den tiefsten Lebensäußerungen offenbar. Wenn man in Angst und Noth ein: „Aus tiefer Noth ꝛc.," in Freude und Dank ein: „Lobe den Herrn ꝛc." aus innerer Anregung anstimmt, so ist das die beste Frucht der Gesangstunde, und ein solch' Zeugniß segnet den Gesanglehrer noch im Grabe. —

## 4. Der Inhalt des Unterrichtes muß anschaulich sein.

1. Wenn man in der Geographie auf der Karte hat lesen und deuten lassen, was da zu sehen ist, wenn man angeleitet hat, das Geschaute zu übersetzen und aus ihm das wirkliche Bild eines Landes zu abstrahiren, so ist man mit der sinnlichen Anschauung zu Ende; aber dessen ungeachtet hat die Anschauung noch weiter ihre Dienste zu leisten, und zwar so weit, als überhaupt der Unterricht führt. Jetzt hat die Schilderung, die Erzählung den Pinsel zu führen und mit anschaulichen Farben vor das geistige Auge zu zeichnen, wie es in dem betreffenden Lande aussieht; man hat im Geiste mit dem Schüler dasselbe zu durchreisen, daß es ihm wird, als stünde er selbst auf den Höhen, von denen man eine Rundschau giebt, als sähe er die Bewohner in ihrer Tracht, in ihrer Lebensweise und in ihren Beschäftigungen, als durchwandere er eine volkreiche Stadt, verfolge den Lauf eines Flusses, beobachte das bunte Treiben der Häfen, trete in eine Fabrik ein u. s. w. Ueberfüllung verwischt die werdenden Anschauungen; sichtet und ordnet man aber richtig, hält man die einzelnen Züge klar auseinander, läßt man das Bild selbst in seiner Seele auf's Neue entstehen, versetzt man sich in den engen Gesichtskreis des Schülers hinein und wählt man hiernach mit der gebotenen Beschränkung aus, so treten auch die Gestalten lebendig und anziehend vor das Auge des Schülers, und die empfangenen Anschauungen werden bleiben, wenn von den Namen und Zahlen seinem Gedächtnisse längst Vieles entschwunden ist. Ja, diese haften im Gedächtnisse nur sicher, wenn sie in solchen Anschauungen wurzeln.

2. In der Naturgeschichte reicht die sinnliche Anschauung weiter, als in der Geographie; aber sie wird auch nicht selten zum Nachtheile der geistigen Anschauung gemißbraucht. Das ist der Fall, wenn man sich in der Beschreibung und Vergleichung in's Minutiöse hinein verliert und bei der trockenen Angabe und Zusammenstellung einzelner Merkmale der Gegenstände stehen bleibt. Scharfes

Digitized by Google

und richtiges Beobachten ist freilich die Grundlage, aber nur Mittel für die Erfassung, welche aus Liebe und Freude an dem Gegenstande kommt und diese wieder vermehrt. Darum hat man vor Allem liebendes Eingehen in die Sache zu fördern und sie in gemüthlich zwangloser Weise vorzuführen, daß dem Kinde dabei unwillkürlich das Herz aufgeht. Nur so erzeugt man Anschauungen, in denen man die Sache ganz auch mit dem Gemüthe erfaßt.

3. Geschichtliche Erlebnisse finden um so mehr Eingang und Interesse, je mehr sie durch charakteristische Einzelheiten die Wirklichkeit veranschaulichen und in diese hineinversetzen. Das Einzelne haftet, setzt bleibende Anschauungen an und befähigt, die Sache sich auf's Neue zu vergegenwärtigen und aus den concreten Thatsachen heraus sich richtige und selbstständige Urtheile zu bilden. Auch bietet es die einzig sichere Grundlage für das Gedächtniß, so daß die Thatsachen, Namen und Zahlen nur an den mit Wärme aufgenommenen Illustrationen einen festen Halt finden. Es ist daher durchaus unrichtig, daß ein nicht in chronologischer Folge ertheilter Geschichtsunterricht der nöthigen Sicherheit und Ordnung in Bezug auf die Auffassung der Ereignisse und Verhältnisse entbehre. Ein wirklich chronologischer Unterricht ist in der Volksschule überhaupt nicht möglich; denn ein solcher kann erst selbstverständlich auf der obersten Stufe beginnen; soll man aber nicht schon auf der unteren Stufe von Luther, Friedrich Wilhelm III., Luise u. s. w. erzählen? Müssen sich diese Erzählungen aus der vaterländischen Geschichte auf der mittleren Stufe nicht erweitern? Wird da nicht ohne Rücksicht auf die Chronologie herausgegriffen, was für die Altersstufe paßt? Eben so ist es eine Täuschung, daß die chronologische Auffassung die leichteste und natürlichste sei. Das mag der Fall sein, wo es sich bloß um geschichtliches Wissen handelt. Die Volksschule hat aber einen andern Zweck im Auge zu behalten. Wenn z. B. die Geschichte der Reformation so gruppirt wird, daß sie sich auf diejenigen Tage vertheilt, welche die lebendige Erinnerung an die großen Thaten der Erneuerung der Kirche wecken, und wenn da an jedem Tage nur gerade das erzählt wird, was zur Geschichte desselben gehört, so entspricht ein solcher Geschichts-Unterricht bei nur einigermaßen guter und anschaulicher Erzählung dem Bedürfnisse des Kindes und des Volkes überhaupt weit mehr, als wenn sich das Pensum in chronologischer Folge gleichmäßig abwickelt. Und wenn man ebenso an die Gedenktage der preußischen Geschichte diejenigen Begebenheiten und Epochen, die ohnehin noch im Volke in besonders lebhafter und theilnehmender Erinnerung stehen, sich gruppiren und zu zusammenhängenden, anschaulich gegliederten Geschichtsbildern gestalten läßt, so ist dies der einzig richtige Weg, um auch den kommenden Geschlechtern die großen Thaten der Väter so zu überliefern, daß sie im Volke fortleben. Das ist ja der Zweck des vaterländischen, wie des Geschichts-Unterrichtes überhaupt. Er besteht darin, das heranwachsende Geschlecht in einem lebendigen Zusammenhange mit den Vätern zu erhalten, ihm zu überliefern, was diese gethan und gelitten, gewagt und geschafft haben. Darum sitzt die Wirkung nicht in der chronologischen Reihenfolge, sondern vielmehr darin, daß das Einzelne so erzählt wird, daß es innerlich faßt, Liebe, Verehrung, Hingebung in der Seele ansetzt. Wenn der Unterricht in der Geschichte nicht die evangelische Kirche lieben lehrt, nicht für's Vaterland, für unser Königshaus die Herzen in Hingebung und Treue entzündet, wenn er nicht auch seinerseits dazu beiträgt, daß der Kirche treue, ihres Glaubens bewußte Glieder und der Obrigkeit gehorsame Unterthanen erzogen werden, so mag er zwar Blüthen in Menge treiben, aber diese sind alle taub.



Digitized by Google

4. Auch das innere Leben bewegt sich in Anschauungen, und alle wirkliche, lebensfrische Erkenntniß wird nur durch sie zugeführt. Anschaulich unterrichten heißt hier, innerlich erfahren lassen. Von diesem Gesichtspunkte aus bestimmt das Regulativ vom 3. Oktober: „Die Kinder sollen zu einem sichern Verständniß und zu einer gläubigen Aneignung der Thatsachen der göttlichen Erziehung geführt werden und aus ihnen die ewig gültigen Anschauungen von den höchsten göttlichen und menschlichen Dingen kennen lernen.“ Anschauungen sollen also gewonnen werden; nicht abstracte Begriffe von Gottesfurcht, Liebe, Vertrauen, Gehorsam, Tugend u. s. w., nicht nützliche Lehren, die nicht aus dem Boden der Geschichte herausgewachsen sind und nicht herauswachsen können, weil sie nicht darin liegen. Anschauungen gewinnt man nur durch Anschauen. In der biblischen Geschichte nun legt sich das äußere und innere Leben, Sünde und Versuchung, Welt, Fleisch und Satan, Erkenntniß und Buße, Glaube und Gerechtigkeit, das Leben des alten und des neuen Menschen so dar, wie es heute noch jeder Mensch an sich erkennen und erfahren kann, auch das Kind. Hier legt sich dar, wie Gott Geduld und Langmuth hat und Zeit läßt zur Buße, wie er den Verirrten herumholt, mit seinem Geiste straft, Sünden vergiebt, Gebrechen heilt, Frieden giebt, heiligt und bei Jesu Christo erhält. Hier legt sich dar, wie Gott aus Sündern Heilige macht, wie er durch Kreuz im Glauben übt, wie er im Schwachen mächtig ist. Und das Alles stellt sich so dar, ist so vorgelebt, wie wir es nachleben sollen; klar und wahr legt sich das Leben bis in seine einzelnen Züge und Erlebnisse dar. So kommt hier Alles, jedes Menschen Herz zur Erscheinung. Das ist der Anschauungsunterricht, den die biblische Geschichte ertheilt.

Sie ist auch in so fern das Gebiet, auf dem die Elementarschule ihre Aufgabe, das christliche Leben der ihr anvertrauten Jugend zu begründen und zu entwickeln, vorzugsweise zu lösen hat, als sie auch dem Unterricht im Katechismus einen fruchtbaren Boden bieten muß. In der biblischen Geschichte ist das concrete, wirkliche Leben, dies allein kann den Katechismus recht auslegen; in den Geschichten findet er die wahrhaftige, lebenskräftige Gestalt, in der er in das Kind übergehen soll; in ihnen erkennt es nicht bloß den Sinn am besten, sondern empfängt auch zugleich einen Antrieb und eine Einwirkung auf's Gemüth und den Willen. Es kommt Alles darauf an, ein Verständniß zu geben, welches, wie es aus concreter Anschauung, aus dem Leben geboren ist, auch wieder Leben zu schaffen, sich durch Gesinnung und That zu verwirklichen strebt. Es ergiebt sich hieraus von selbst, wie auch andere lehrhafte Stoffe, z. B. Episteln, Psalmen und Lieder, durch geschichtliche Beispiele auszulegen sind, damit der Lehrinhalt dadurch eine concrete Gestalt bekommt.

### 5. Auch die Einführung in das Verständniß des Inhaltes muß in anschaulicher Weise geschehen.

Sie besteht darin, daß 1. das Gegebene, d. h. was gelesen, erzählt und gesprochen wird, sich in seinen Theilen und Gliedern so auseinander legen muß, daß jedes Stück für sich angeschaut und gefaßt wird. Auf das Einzelne genau merken lassen, heißt auch es anschaulich machen. In der Geschichte „Abrahams Versuchung“ heißt es: „Als sie kamen an die Stätte, die ihnen Gott sagte, baute Abraham daselbst einen Altar und legte das Holz darauf und band seinen Sohn Isaak, legte ihn auf den Altar oben auf das Holz, und reckte seine Hand aus, und faßte das Messer, daß er seinen Sohn schlachte.“

Digitized by Google

Eine Anschauung von dem, was hier nach einander aufgezählt wird, bekommt man nur, wenn man Jedes für sich bestimmt und klar faßt, wenn man sich demnach vergegenwärtigt, wie Abraham zuerst einen Altar baute, die Steine dazu zusammensuchte, diese in- und aufeinander paßte und zu einem Altar sorgfältig zusammenstellte; wie sich auch hierin die Gewissenhaftigkeit und Sorgfalt zeigte, mit der er Gottes Befehl vollzog; wie er dann das Holz, was er schon daheim gespalten und was Isaak getragen hatte, nahm und kreuzweis auf einander legte, alles, wie es die Vorschrift für ein Opfer erforderte; wie er darauf Isaak an Händen und Füßen band, wie ein Schaf zum Brandopfer gebunden wurde, weil Gott ihm befohlen hatte: opfere ihn mir zum Brandopfer; wie er dann seine Hand ausreckte, um den Todesstoß mit voller Kraft auszuführen, und wie er mit der ausgereckten Hand noch einmal das Messer fest faßte, damit es ihm nicht entgleite. — Es ist diese anschauliche Analyse für Alles, was erzählt und gelesen wird, sehr wichtig; denn ohne sie kommt der Schüler in jene gedankenlose Art hinein, die Worte, aber keinen Inhalt hört und lernt, und die geistig stumpf und träge macht.

2. Wie die Zergliederung zur Veranschaulichung des Inhaltes dient, wenn sie anschaulich geschieht, so auch die Zusammenfassung und Verknüpfung einzelner Gedanken, Sätze, Verse und Strophen zur Ableitung und Feststellung des Hauptinhaltes und Hauptgedankens. Die Bemächtigung des Inhaltes eines Stückes erfordert, daß der Schüler des Einzelnen sich so klar bewußt sei, daß er Gedanken an Gedanken selbst reihen und den sich ergebenden Inhalt selbstthätig feststellen kann. Nur solche Uebersichten und Zusammenfassungen haben einen Werth.

3. Zur anschaulichen Auffassung des Inhaltes trägt ferner viel bei, wenn man einen Ausdruck, einen Gedanken, z. B. einen Spruch, einen Liedervers, eine Zeile oder Strophe in einem Gedichte sich in einem bereits geläufigen Ausspruch, Verse und dergleichen spiegeln läßt und ihm dadurch einen concreten Inhalt zuführt. Dazu dient die Concentration. — Doch hier stehen wir schon auf der Grenze des folgenden Abschnittes und das hier Gesagte wird dort seine weitere Ausführung erhalten.

## III. Aller Unterricht soll im Denken üben.

### 1. Begründung.

Unterrichten heißt zum Verständnisse und zum Können führen, und dies kann nur durch selbstthätige Auffassung, d. h. durch Denken geschehen. Bei einem gesunden Unterrichte entwickelt sich die Denkthätigkeit ohne besondere Absicht, ebenso wie sich in einem gesunden Leibe der Blutumlauf und die Verdauung von selbst vollziehen. Der Unterricht aber ist nicht naturgemäß, welcher die geistigen Kräfte aus dem Zusammenhange herausreißt, in welchem sie unter einander stehen und auf einander wirken. Es ist daher naturwidrig, die Denkkraft von den anderen Kräften der Seele zu separiren und mit ihr nach dem Reglement der Logik besondere Exercirübungen machen zu lassen. Der erste psychologische Grundsatz ist, daß bei dem Unterrichte die geistige Thätigkeit in derselben Weise in Anspruch genommen wird, wie sie sich sonst bethätigt. In Wirklichkeit aber denkt der Mensch nicht so, wie die formalen Denkübungen ihn anleiten. Das Denken ist nichts für sich

Digitized by Google

Bestehendes, sondern entnimmt seine Energie aus dem Willen; eben darum nur kann man von einer Energie des Denkens reden. Es wird erst ergiebig und fruchtbar durch das Interesse an der Sache, durch die Liebe zu ihr; es ist träge, unlustig und unfähig, wenn es einem Gegenstande keine Theilnahme abgewinnen kann. Eben darum sind die Urtheile so verschieden, weil die Gesinnung und das Interesse ein verschiedenes ist; eben darum werden aus denselben Urtheilen entgegengesetzte Folgerungen und Schlüsse gemacht. Daher kommt derselbe Mensch über dieselbe Sache zu verschiedenen Zeiten zu wesentlich anderen Ansichten und Ergebnissen. Flache Menschen denken flach, träge denken träge, eigennützige denken eigennützig, gemeine denken gemein, trotzdem daß ihnen eine sehr gute formale Durchbildung des Denkvermögens nicht abzusprechen ist. Aber das Denken ist nur das Bett, in welchem der Strom der gesammten Willensrichtung fließt. Wollt ihr ihn klar und rein haben, so reinigt das Wasser; dies, nicht das Flußbett, setzt den Schlamm ab. Wer das Denkvermögen einseitig ausbildet, um einen denkenden Menschen zu erziehen, vergreift sich in den Mitteln. Wer ein gesundes, klares, correctes Denken erzielen will, treibe nicht formale Denkübungen, sondern wirke auf die Gesinnung und den Willen ein, so wird er finden, was er sucht; Denkweise nennt der Volksmund in seiner Unmittelbarkeit sehr bezeichnend dies Product des durch den Willen bestimmten Denkens.

Es ist eine allgemeine Erfahrung, daß Schüler, welche so einfältig und bornirt erscheinen, daß sie die einfachsten Dinge nicht verstehen, dennoch pfiffig und listig genug sind, um zu täuschen und Lügen und Ausreden zu ersinnen. Nicht die formale, sondern die sittliche Bildung ist es, die ihnen fehlt. Gelingt es, einen solchen durch ernste Zucht aus der geistigen Trägheit und Stumpfheit herauszubringen, das bequeme und eigenmächtige Sichgehenlassen zu bekämpfen, lernt er sich zusammenraffen, anstrengen und aufmerken, kommt Ordnung und Zucht in den ganzen innern und äußern Menschen, so kommt sie auch in sein Denken. Verworrenheit und Confusion im Denken kommt aus der Zerfahrenheit, Flüchtigkeit und Leichtfertigkeit, an welcher der ganze Mensch leidet. Gelingt es, daß er Herr über sich wird und sich innerlich abklärt und befestigt, so bringt die Ruhe und Klarheit im Wesen und Willen auch Klarheit in die Gedankenentwickelung. Daher denkt ein nur mäßig begabter Schüler, der mit seinem Nachdenken ruhig bei der Sache bleibt, weit sicherer und besser, als ein sehr befähigter, der an Zerfahrenheit leidet. Daraus ergiebt sich, daß die Pflege denkender, selbstständiger und scharfer Auffassung weit mehr als die sogenannten formalen Denkübungen erfordert; sie muß sich zuerst und zunächst darauf richten, zum Aufmerken, zum genauen, gesammelten Eingehen in die Sache zu gewöhnen. Es gilt, den Schüler sich anstrengen, seine Bequemlichkeit und Eigenwilligkeit überwinden zu lehren, ihn dahin zu bringen, daß er andauernd seine Aufmerksamkeit der Sache zuwendet. Solches Aufmerken allein vermag die Denkkraft der Schüler in einer oft überraschenden Weise zu steigern. Hier liegt der wirksame Hebel verborgen, um das zu erreichen, wovon die formalen Uebungen nur eine Carricatur herzustellen im Stande sind. Hier ist der Weg gewiesen, einen Jeden nach dem ihm von Gott verliehenen Maße der Gaben zu fördern. Was auf diesem Wege geleistet wird, ist gesund. Und eine solche Entwickelung des Denkens wollen die Regulative. Sie schrecken nicht vor dem Resultate zurück, was so zu Tage gefördert wird; sie sind so weit entfernt, der denkenden Entwickelung des Kindes eine Schranke zu setzen, daß sie sich gegen sogenannte Denkübungen nur darum erklären, weil sie nicht denken lehren.

Digitized by Google

Der Vorwurf ist unbegründet, daß durch die Beseitigung von dergleichen Uebungen ein Eingriff in die Entwickelung des Kindes gethan werde. In Wahrheit steht es vielmehr so, daß die psychologischen Anschauungen, von denen jene ausgegangen sind, der Wirklichkeit nicht entsprechen. Es gehört zu den gröbsten Verirrungen auf dem Gebiete der pädagogischen Psychologie, daß man den gesammten ethischen Inhalt der Volksschule, wie er in dem Katechismus, der Bibel, dem Gesangbuche und Lesebuche enthalten ist, durch eine principiell formale Behandlung hat zur Aneignung bringen wollen. Als wenn das Denken den Menschen ausmache und Denken mit Wollen und Thun identisch sei, hat man den gesammten Lehrstoff, der die Aufgabe hat, dem geistigen Leben Inhalt und Richtung zu geben und erziehlich zu wirken, zu Denklehre, zu einer populären Logik gemacht. In der Glaubens- und Sittenlehre, die den Religionsunterricht fast ausschließlich ausmachte, führte man nur bis zum Begriffe, als wenn nichts nöthig sei, als daß man wisse, was man zu thun habe, und folge dann Alles von selbst. Man rückte geflissentlich den Inhalt, der den Zweck hat, wie ein Sauerteig den ganzen Menschen zu durchdringen, aus dem Bereiche des Gemüths und Willens heraus und behandelte ihn in einer starren, kalten Objectivität, als habe man mathematische Beweisführungen zu deduciren. Im Gegensatze zu dieser unpsychologischen Auffassung wird nun davon ausgegangen, daß das Denken nicht bloß *gelehrt* werden kann, sondern daß dazu *erzogen* werden muß, daß daher die ganze sittliche Kraft der Schüler dabei in Anspruch zu nehmen ist, daß die Gewöhnung zum Aufmerken, zum Nachdenken, zum Gehorchen, zu reger Thätigkeit und energischem Auffassen zum Unterrichte mit gehört, daß, wie vom Willen auf das Denken, so wiederum durch das Denken auf die Bildung des Willens und der Thatkraft eingewirkt werden muß; *denn das Denken hat nur den Zweck, Inhalt zu vermitteln und zu erschließen, und zwar so, daß er seine volle Kraft auf Gesinnung und Willensrichtung übt.* Das erheischt freilich auch von Seiten des Lehrers mehr Arbeit und Energie, als wenn es sich bloß darum handelt, das isolirte Denkvermögen formal zu entwickeln.

Alles Interesse, alle Kraft und Aufmerksamkeit darf nur der Sache zugewandt sein. Wenn die Schüler dieser sich mit Lust und Frische hingeben, so steigert das auch die Energie im Denken. Jeder kann aus Erfahrung wissen, daß das denkende Eingehen und die Erfolge in der geistigen Durchdringung wesentlich von dem Interesse an dem Gegenstande abhängen; daher leistet ein Lehrer, dem es gar nicht in den Sinn kommt, das Denken als solches zu üben, der aber in anregender Wärme in den Inhalt hineinzieht, für Weckung des Verstandes weit mehr, als einer, der nach den logischen Kategorien den Inhalt zurechtlegt und Lesestücke nach Gesichtspunkten, wie Grund und Folge, Ursache und Wirkung bespricht. Abstracte Denkübungen führen gar nicht einmal zum Denken, wie sich jeder überzeugen kann, der nach den Erfolgen eines solchen Unterrichts fragt. Die endlosen Verwechselungen, welche vorkommen, wenn Begriffe angegeben werden sollen und ein Stück nach logischen Kategorien durchgegangen wird, beweisen, daß die Schüler meist Unverstandenes auswendig gelernt haben. Denken lernt man nur, wenn man in einen lebendigen Inhalt eingeht, den gegebenen Gedanken in ihrer Verkettung, Verbindung und Nüancirung nachgeht; das übt in der Auffassung, das führt Gedanken zu und ist eine geistige Gymnastik. Da lernt man wirklich fein, treu, individuell auffassen, in Fremdes eingehen und darum Zucht über seine eigenen Gedanken üben. Es ist daher dieses Verfahren auch das allein psychologisch

Digitized by Google

richtige; denn Denken ist ein individuelles Aneignen; darum lernt es sich am besten und leichtesten durch das freie Eingehen in concreten Inhalt; seinen Lebensimpuls hat es in der Sache; was man zu verstehen ein Interesse hat, dem wendet man sein Nachdenken zu; daher darf nicht das Denken an sich, sondern nur das Verständniß des Inhalts Zweck des Unterrichts sein. In diesem Sinne ist das Denken bei dem Gegenstande, der den Menschen am meisten angeht, auch am meisten und entschiedensten in Anspruch zu nehmen; das ist beim Religionsunterrichte; hier giebt es am meisten zu denken und zu bedenken; hier muß das Denken in die größten Tiefen hinabsteigen und ist darum auch am ergiebigsten. Wo das Bedürfniß, der Trieb, der Wille vorhanden ist, etwas zu verstehen, da wird aus demselben auch die Energie erzeugt, sich anzustrengen, nachzusinnen, die Sache nach der und jener Seite zu wenden, um in sie hineinzukommen und den Schlüssel für's Verständniß zu finden. Die bewegende Macht liegt im Inhalte und das Denken ist nur eine That des Willens, welche aus dem Bestreben, sich einer Sache zu bemächtigen, geboren wird. Ernst mit dem Denken wird bloß da gemacht, wo Ernst mit der Sache gemacht wird.

Darum: Nicht sowohl wegen der formalen, als wegen der sittlichen Bedeutung verdient das Denken in der Schule und bei der Erziehung überhaupt consequente Beachtung. Eben weil in der Denkträgheit sich die Trägheit des Willens und sittliche Schlaffheit kundgiebt, darum thut strenge Zucht im Denken noth. Daher müssen die Schüler angehalten werden, scharf und bestimmt aufzufassen, zu erklären, Sinn und Inhalt präcis anzugeben und auszusprechen. Allgemeine Redensarten, Antworten in's Blaue, Mangel in der Entwickelung sind Zeichen eines Mangels an geistiger Anstrengung, einer Gleichgültigkeit gegen den Inhalt, und einer Oberflächlichkeit, die sich ohne Mühe mit der Sache abfinden möchte. Weil das ein sittlicher Mangel ist, welcher aus der Trägheit des Willens stammt, und die Einwirkung auf diesen vereitelt, darum ist mit Energie auf Genauigkeit und Schärfe im Denken zu halten; hier liegt ein wirksamer Hebel, um subjectivem Belieben, Willkür und Eigenmächtigkeit zu begegnen und auf den Willen theils durch diese Zucht im Denken, theils durch scharfe, klare und eindringliche Auffassung des Inhalts zu wirken.

## 2. Ausführung.

Aller Unterricht soll in verständiger Weise angeeignet werden. Es kommt daher darauf an, sich darüber klar zu werden, wie er zu ertheilen ist, damit das Verständniß des Inhalts allein für die Behandlung maßgebend sei und die Ausbildung der Denkkraft einerseits nicht über dies Ziel hinausgreife, andererseits nicht vernachlässigt werde.

1. Alles Anschauen ist auch schon Denken. Sobald ein Gegenstand, z. B. eine Pflanze oder ein Bild, zur Anschauung vorgehalten wird, werden dadurch auch Gedanken geweckt und in Bewegung gesetzt. Es bezeichnen das schon die beiden landläufigen Ausdrücke: „Sich etwas dabei denken", „Seine Gedanken dabei haben." Man bildet sich unbewußt Urtheile, sucht die Merkmale, einzelne Kennzeichen und Erscheinungen auf, durch die man der Sache beizukommen, sie zu begreifen strebt, vergleicht diese unter sich und mit andern verwandten

Digitized by Google

Gegenständen, folgert und schließt, wirft Fragen auf und versucht ihre Lösung. Die Anschauungen führen Gedanken zu, und diese treiben wieder zum weiteren, eingehenden Anschauen, bis dem Bedürfnisse der denkenden Auffassung Genüge geschehen und man sich ein subjectiv richtiges Verständniß erworben, d. h. bis man die Sache „begriffen" hat. Der Unterricht folgt nun dem Gange dieser geistigen Thätigkeit, indem er sie so leitet, daß 1) in die Betrachtung des Gegenstandes eine richtige Ordnung hineinkommt, 2) die Aufmerksamkeit nur dem Theile zugewandt wird, der eben der Besprechung dient; 3) daß dasjenige herausgefunden wird, wovon das Verständniß besonders abhängt. Es zeigt sich dabei oft überraschend, wie richtig die Kinder beobachten, und wie fein sie selbst kleine Züge für das Verständniß zu benutzen wissen; 4) daß Nichts vom Lehrer gesagt und gegeben wird, was die Schüler selbst finden können. Anregen, leiten, die Gedanken in geordnetem Gange halten, das ist des Lehrers Aufgabe; in die Fragen eingehen, die Winke verstehen, um das Angedeutete zu finden, das Gefundene und Erkannte selbstständig aussprechen, zusammenfassen und in kleineren und größeren Abschnitten abrunden, das ist's, wodurch die Selbstthätigkeit der Schüler in der Auffassung und Bemächtigung des Inhalts fortgehend geübt werden muß.

2. Zur scharfen Auffassung des Sinnes gehört auch eine gesunde Entwickelung. Mit dem Entwickeln ist von den Freunden der sokratischen und katechetischen Lehrmethode viel Unfug getrieben worden. Der Mißbrauch bestand darin, 1) daß man zu weit ausholte und den richtigen Ausgangspunkt nicht fand, 2) daß man auch das an sich Klare noch klarer machen wollte, die Sache verwässerte, ihres Inhaltes entleerte, und weil man der Denkkraft der Schüler zu wenig zumuthete, diese langweilte, 3) sie denkträge machte, weil ihnen alles vorgekaut und in kleinen Bissen mundrecht dargereicht wurde. Allerdings soll zum vollen Verständnisse geführt werden, aber auf dem kürzesten Wege; die Entwickelung soll klar und faßlich sein, aber zugleich die ganze geistige Kraft des Schülers in Anspruch nehmen. Die wesentlichen Forderungen sind, 1) daß die Entwickelung vom Worte ausgeht, 2) daß sich eine Folgerung aus der andern klar ergiebt, und 3) daß der Abschluß, das Ergebniß, bestimmt und scharf ausgesprochen wird.

Hier liegt allerdings für jeden ernsten Lehrer ein wichtiges und schweres Stück Arbeit, und es ist leider wahr, daß mancher nicht die Energie besitzt, Entwickelungen mit solcher Schärfe und Consequenz durchzuführen, daß die Schüler jeden Gedanken präcis fassen, die einzelnen Sätze in ihrem Verhältniß zu einander verstehen, darüber Rechenschaft geben und Gedankenreihen selbstthätig und scharf ableiten und festhalten können. Und doch ist wirkliche Einsicht und sicheres Können ohne dies nicht möglich. Andererseits aber ist auch nöthig, daß man in der Entwickelung nur die Sache im Auge behalte. Wem es mit dem Verständnisse Ernst ist, der strebt auch mit Energie vorwärts, ohne sich bei dem Einzelnen länger als nöthig aufzuhalten, und ohne Uebungen mit aufzunehmen, die nicht nothwendige Glieder für den Zweck sind. Da steht vielmehr Alles in der directesten Beziehung zum Ganzen; da prägt sich überall aus, daß Einsicht der alleinige Zweck ist, der der Erklärung ihren Umfang und ihre Gestalt giebt. In dieser knappen Weise zeigt sich auch die Energie in der Erfassung des Inhalts.

3. Die denkende Erfassung des Inhaltes besteht endlich darin, daß man ihn z. B. bei dem Lese- und Lernstoffe, nachdem er im Einzelnen entwickelt und klar festgestellt worden ist, in seinem Zusammenhange überschauen,

Digitized by Google

richtig gliedern und gruppiren, und den Hauptgedanken, in dem er sich concentrirt, bestimmt aussprechen läßt. So soll der wesentliche Inhalt jedes gelesenen oder gelernten Stückes, so soll jeder Abschnitt im Unterricht von den Schülern überschaut und resümirt werden. Dies hat aber nur den Zweck, den Inhalt um so eindringlicher zu machen, durch die concentrirte Vorhaltung die Einwirkung desselben auf den Willen zu verstärken. Denn das Anschauen vermittelt an sich allein keine wirkliche Vorstellung von der Sache, und die correcteste, klarste Entwickelung bringt nicht zum Verstehen, das Zusammenfassen der Gedanken bleibt ein gedächtnißmäßiges der Verstand arbeitet nur scheinbar, findet sich äußerlich und oberflächlich mit dem Inhalte ab, wenn es an Einem fehlt! — das ist das Aufmerken und Aufmerkenlehren. Ohne dieses ist Anschauen nicht Anschauen, Denken nicht Denken, Verstehen nicht Verstehen. Ohne dies läßt das Erklären, Vermitteln, Lehren, Entwickeln den Schüler außer der Sache.

Aufmerken ist Gehorchen, sittliches Eingehen in den Inhalt, ein williges, gläubiges Aufnehmen desselben, ein Aneignen mit der Gesinnung. — Das ist das rechte Verstehen; das giebt auch dem Verstande Halt, Sammlung und Schärfe; das macht das Gedächtniß treu und fest, das weist dem Denken seine Wege in die Wahrheit und erfüllt es mit Inhalt; das schärft Auge und Ohr für waches Anschauen, das macht die äußeren Sinne dem inneren Sinne dienstbar und schärft sie wiederum durch den Sinn liebevollen Eingehens in die Sache.

Dieses innere und äußere Aufmerken ist daher von Anfang an zu wecken.

## IV. Die formelle Bildung.

### 1. Was hat man unter formeller Bildung zu verstehen?

Formell kommt her von Form; es bezeichnet demnach, was die Form betrifft, zu ihr gehört. Die formelle Bildung hat es mithin auch mit der Form zu thun. Letztere ist, wie Größe, Farbe, Geruch, eine Eigenschaft an den Dingen. Ohne Inhalt keine Form, aber auch kein Inhalt ohne Form. Daher kann auch von einer formellen Bildung als von etwas für sich allein Bestehendem und Selbstständigem nicht die Rede sein. Von einer Form kann man nur da sprechen, wo Etwas vorhanden ist, an dem sich diese zeigt. Beim Unterrichte ist dies der Inhalt. Dieser ist von der Form unzertrennlich; wie letztere nicht ohne Inhalt sein kann, so auch kein Inhalt ohne die ihm entsprechende Form. Daher „hat man es nie und nirgends mit einer rein-formalen Bildung zu thun; nur an und in dem Stoffe bildet sich die Form und umgekehrt." (Diesterweg.) Die formelle Bildung hat also einen berechtigten Inhalt zur Voraussetzung; nur an diesem kann sie erreicht und erzielt werden. Weil sie in der Form, in der der Inhalt zur Erscheinung kommen soll, besteht, so begreift sie im weitesten Sinne Alles in sich, worin das geistige Leben des Schülers durch die Aneignung des Inhaltes Form und Gestalt erhält, und in welcher dieses in allen Lebensthätigkeiten sich äußert.

Die erste, nämlich die innere Seite der formellen Bildung ist daher, daß durch den Inhalt das geistige Leben des Schülers eine demselben entsprechende Form erhalte. Was aber in uns eine bestimmte Form gewonnen hat, das strebt auch, nach außen sich einen entsprechenden Ausdruck zu schaffen, nämlich in allen Thätigkeiten und Aeußerungen, in denen das innere Leben sich ausprägt. Dies geschieht zunächst durch das Sprechen, Lesen und Vor-

Digitized by Google

tragen. Lautrichtiges, articulirtes, reinliches Sprechen, ein von richtigem Verständnisse zeugendes und dies auch ansprechend darlegendes Lesen, eine anständige Ausdrucksweise und Darstellung, welche die Gedanken fließend, correct und klar in geordneter Verbindung darlegt, sind nothwendige Stücke der formellen Bildung. Daher erstreckt sie sich auch auf andere Thätigkeiten, durch welche Schüler den Inhalt zur Darstellung bringen, nämlich auf Singen, auf die Handschrift und die schriftliche Uebung, sowie auf das Zeichnen. Sie sind so zu pflegen, daß sie der saubere und ansprechende Ausdruck für den Inhalt werden und diesen dadurch um so wirksamer machen. Die formelle Bildung zeigt sich in der ganzen Persönlichkeit, indem die geistige Durchdringung und Verarbeitung des Unterrichtes sich auch in dem klaren Blicke, dem Gesichtsausdrucke und der Haltung ausprägt. Wie es in einer Schule mit der formellen Bildung steht, kann man schon aus dem Aeußeren der Schüler sehen. Denn zu ihr gehört auch die Reinlichkeit am Körper, in den Kleidern, in den Schulbüchern, auf den Plätzen, in allen Lehrmitteln, im ganzen Schulzimmer und in der Umgebung. Das ganze Schulleben muß sich in solchen Formen bewegen, welche der saubere und entsprechende Ausdruck des Geistes sind, der dem Zwecke entsprechend die Schule regieren soll. Das Alles also gehört zur formellen Bildung.

## 2. In wie fern muß die formelle Bildung auch Aufgabe der Volksschule sein?

Die Form ist an den Dingen ein charakteristisches Kennzeichen. Alles organische Leben erzeugt in eigenthümlicher Weise aus sich selbst heraus die Formen, in und unter denen es in die Erscheinung tritt. Jedes Thier, jede Pflanze, jeder Stein hat seine Form. Sie ist nichts Zufälliges, sondern durch die Natur und das Wesen des Dinges bedingt; d. h. sie haftet an dem Dinge, ohne sie wäre dieses ein anderes. Sie ist das Product der in ihnen wirkenden oder wirkend gewesenen Kräfte. Daher ist es Aufgabe der Schule, den Sinn für richtige Auffassung der Formen, in denen die natürlichen Dinge erscheinen, zu wecken und ein sicheres Verständniß derselben gerade durch richtige Auffassung des Aussehens, des Baues, der Gliederung und Bildung derselben zu vermitteln. Denn die formelle Bildung beginnt eben damit, daß die natürlichen Gebilde in richtigen Anschauungen sich in die Seele hineinbilden. Daher hat der Unterricht in der Naturgeschichte seinen Ausgangspunkt und seine Grundlage darin, daß die Gestalt und das Aussehen der zu beschreibenden Thiere, Pflanzen und Steine genau angeschaut und aufgefaßt wird. Es ist eine Vernachlässigung dieses formalen Gesichtspunktes, wenn die Schüler Pflanzen, mit denen sie täglich umgehen, Thiere, welche sie immer vor Augen haben, verlegen und stumpf anstarren, ohne ein Bewußtsein von ihrem Aussehen, ihrer Gestalt und ihren Theilen zu haben und dies in einer verständigen Weise darlegen zu können. Der Unterricht hat die Auffassung so zu üben, daß die Schüler solche Dinge, die innerhalb ihres Gesichtskreises liegen, selbstständig beschreiben lernen und z. B. bei einer Pflanze die Gestalt der Blätter, der Blüthen, das Aussehen des Stengels, der Wurzel, angeben können. Dazu gehört, daß sie richtige Vorstellungen von den Formen haben, die vielfach vorkommen, und daß sie diese vergleichend anzuwenden verstehen, z. B. die Blätter als eilängliche, pfeil-, nieren- und herzförmige, linealische, lanzettliche, den Rand derselben als gezähnt, gesägt, buchtig, oder die Zusammen-

Digitized by Google

setzung als gefiedert, fingerförmig u. s. w. kennen und bezeichnen lernen. Weil hier Alles auf die selbstständige Auffassung ankommt, um dadurch den Gegenstand richtig kennen zu lernen, so sind zwei Abwege zu vermeiden, 1) daß der Schüler sich die Angaben für die Formen nicht unverstanden, ohne eine wirkliche und bewußte Anschauung zu haben, aneignet, weil er es so gehört oder gelesen hat, 2) daß die Formen nicht um ihrer selbst willen, sondern um des sachlichen Verständnisses willen veranschaulicht werden.

Auch der Unterricht in der Geographie hat die Aufgabe, den Sinn für richtige Formenauffassung zu entwickeln. Eben darum geht man von der Umgebung aus und veranschaulicht an dem, was die Schüler selbst sehen, die für das Verständniß der Karte und der durch sie dargestellten Ländergebiete nothwendigen geographischen Begriffe, als Anhöhe, Hügel, Berg, Gipfel, Höhenzug, Bergkette, Gebirge, Rücken, Pässe, Vorgebirge, Teich, Seen, Fluß, rechtes, linkes Ufer, Gefälle u. s. w. Durch Hülfe der Karte sollen dann möglichst lebendige Vorstellungen von jedem Lande gewonnen werden, von den Gebirgen, ihrer Lage, Höhe, Richtung, von den Flüssen und Flußgebieten, von den Bodenverhältnissen, Wäldern, Seen, Fruchtauen u. dergl., so daß ein der Wirklichkeit entsprechendes Bild erzeugt wird. Weiter soll durch anschauliche Erzählung das Gewonnene zu Landschaftsbildern unter Berücksichtigung der Bodencultur und der Beschäftigung der Bewohner sich gestalten. Es sind das auch alles Formen und zwar voll frischen, anziehenden Inhaltes; sie müssen so klar und fest gefaßt sein, daß nicht bloß von den Karten richtig abgelesen wird, sondern daß die Schüler auch befähigt werden, selbst in groben Umrissen Flußgebiete, Gebirgszüge, Grenzen niederzuzeichnen. Aber auch hier dient die Form nur dem Inhalte und der praktischen Kenntniß. Nur ist zu bedauern, daß unsere Wandkarten meist so überfüllt sind, daß es einem Schulkinde gar nicht möglich ist, aus dem Gewirre von Zeichen, Figuren und Namen sich eine klare Vorstellung von Ländergebieten, ihrer durch die Gebirge, durch Hoch- und Tiefland, durch die Flußgebiete bedingten Beschaffenheit und staatlichen Eintheilung zu machen.

Der Bildung der Sinne für Formenauffassung dienen auch besonders die Raumlehre und das Zeichnen. Beide unterscheiden sich von der Weltkunde dadurch, daß die Formen von Anfang an nicht als die wirklicher Dinge, sondern in ihrer elementaren Zerlegung auftreten. Beide führen auf die Elemente der Formen, wie sie sich an wirklichen Gegenständen zeigen, zurück; sie beginnen mit der Linie, bilden verschiedene Combinationen mit dieser, gehen dann zu den einfachen und zusammengesetzten Flächen über und kommen darauf zu den Körpern.

Bis hierher ist gezeigt worden, wie der Sinn für richtige Auffassung der Formen, in denen die natürlichen Dinge erscheinen, geweckt werden soll. Zur formalen Bildung gehört auch das Verständniß der sprachlichen Form und des in ihr dargebotenen Inhaltes. Das geistige Leben des Menschen und alle geistigen Erzeugnisse desselben haben ihre individuelle Form. Jedes sprachliche Stück stellt den Inhalt in seiner ihm eigenthümlichen Weise dar. Aus dem Inhalte und aus der Art, wie der Geist in Bewegung gesetzt wird, wird auch die Form geboren. Sie ist ein freies, individuelles Erzeugniß; sie ist dem Inhalte angeboren; denn dieser ist in ihr geboren; daher ist sie ihm eigenthümlich und das ihm am besten passende Gewand. Aller Unterrichtsstoff hat eine bestimmte, ihm eigene Form. Diese ist im Religionsunterrichte durch den in Bibel, Katechismus und Gesangbuch gegebenen Inhalt dargeboten. Für den

Digitized by Google

Sprach- und weltkundlichen Unterricht ist sie durch den im Lesebuch enthaltenen Stoff gegeben.

Wird in den concreten Inhalt eingegangen und aus der Originalform desselben der Sinn einfach und natürlich herausgenommen, so erreicht man dadurch auch bei den schwächeren Schülern nicht bloß, daß sie sich selbstständig über den Sinn aussprechen, sondern man befähigt sie auch, in der angebahnten Weise das Verständniß sich immer vielseitiger und fruchtbarer zu machen. Die formelle Bildung zeigt sich darin, daß man aus den gegebenen Formen in ihrer Originalität und Individualität den Inhalt treu und objectiv auszulegen gelernt hat, daß man demnach geübt ist, den fremden Gedankenformen nachzugehen und sie sich so anzueignen, daß sie Bahnen und Wege für das eigne Denken werden und daher auch Gemüth und Wille durch sie und den in ihnen gegebenen Inhalt geleitet und beherrscht werden. Weil die Form nur Gefäß ist, so ist auch das Verständniß der Form nur Mittel, um zum Inhalte in seiner Originalität und ungeschwächten Fülle zu kommen.

Bis hierher ist gezeigt worden, daß die formelle Bildung darin besteht, daß der Sinn und die Fähigkeit für die richtige Anschauung und das Verständniß der natürlichen Dinge, wie für Auffassung des in der sprachlichen Form gebotenen Inhaltes geweckt wird. Es ergab sich, daß dies

1) nur um der Sache willen geschehen soll,
2) daß daher der Stoff für die formellen Uebungen weder besonders ausgewählt noch zurechtgelegt werden dürfe, sondern daß der Inhalt sich auch für die formelle Bildung am besten eigne, welcher den sachlichen Zwecken am besten dient,
3) daß die formelle Bildung nur so weit reiche, als das Verständniß und die Beherrschung des Inhaltes gehe.

Sie besteht 2. darin, daß der Schüler befähigt wird, das Angeeignete und Gelernte in selbstständiger Form mündlich und schriftlich darzustellen.

In dieser Beziehung ist der höchste Grundsatz, daß die Form der freie, entsprechende, kräftig erzeugte Ausdruck für den Inhalt sein muß. Wenn der Schüler aus dem Verständnisse der Sache heraus so antwortet, daß die Darstellung die individuelle Form seiner Auffassung ist, so stehen Form und Inhalt in dem richtigen Verhältnisse.

Man pflegt eine formelle und materielle Bildung zu unterscheiden; das ist aber nicht richtig. In Wirklichkeit existirt keine für sich allein. Stoff kann nicht anders, als denkend angeeignet werden; dadurch aber gewinnt er im Geiste des Schülers eine bestimmte Form; jeder Gedanke erzeugt Anschauungen, gestaltet sich in der Auffassung in bestimmter, individueller Weise und übt auf Gemüth und Willen einen gewissen Einfluß aus. Indem also der Inhalt so in das geistige Leben des Kindes hineintritt, erlangt er in ihm eine bestimmte Form. Wird er nicht geistig verarbeitet und assimilirt, so liegt er roh und todt im Gedächtnisse, und solches unverstandenes Wissen und Können verdient nicht den Namen materieller Bildung. Was angeeignet wird, muß verstanden werden und zwar so, daß es nicht bloß verstandesmäßig vermittelt wird, sondern eine für den ganzen innern Menschen fruchtbare Erkenntniß erzeugt. Alles rechte

Digitized by Google

Verstehen hat den Zweck, auf das Gemüth und durch dieses auf den Willen zu wirken. Alle Einsicht soll ein Hebel des Thuns und Befolgens sein. Es ist selbst schon ein innerliches Thun, ein Zustimmen zur Wahrheit. Im Thun wird daher das Verständniß erst zur Wahrheit. Es gehören also materielle und formelle Bildung nothwendig zusammen; diese läutert und klärt den Stoff und bringt ihn zur individuellen Aneignung und selbstständigen Verwendung. Hiernach ergeben sich die Gesichtspunkte, auf welche es bei der formellen Bildung im Einzelnen ankommt. An ihnen zeigt sich, mit welchem Erfolge in der Schule gearbeitet ist und welchen Standpunkt diese überhaupt einnimmt. Sie geben den Maßstab an, nach dem man die Leistungen zu beurtheilen hat, und verdienen daher wie für den Lehrer selber zur richtigen Beurtheilung seiner Arbeit, so auch für die Revisoren bei Prüfungen und Besuchen der Schule besondere Beachtung.

1. Energische Geistesarbeit, ernstes Eingehen in den Inhalt, strenge denkende Erfassung desselben und daher überall Gewöhnung zum selbstständigen Verstehen. Solche fehlt, wo die Schüler zwar richtige Antworten geben, diese aber in derselben Form und Fassung wiederholen, in der sie dieselben empfangen haben. Da arbeitet bloß das Gedächtniß, nicht der Verstand. Daher ist die erste Forderung, daß bei jedem Stoffe, in jeder Stunde die Anleitung zum wirklichen Verstehen und zur klaren Einsicht grundlegendes Verfahren ist. Um sich zu überzeugen, ob das geschehen ist, hat man bei Wiederholungen und Prüfungen die Fragen so zu stellen, daß die Schüler veranlaßt werden, den Sinn in freier Weise darzulegen und umfassende Antworten zu geben. Zu dem Zwecke ist nöthig, daß beim Unterrichten selbst stets darauf hingearbeitet wird, 1. daß jeder Schüler gerade so antwortet, wie er sich die Sache denkt, der Ausdruck und die Darstellung also das selbstständige Erzeugniß seines Verständnisses sei; 2. daß die Schüler sich daher nicht bloß receptiv und reproductiv verhalten, sondern auch productiv, indem sie durch die Verarbeitung des Stoffes selbstständige Gedanken erzeugen; 3. daß alles Gewonnene zusammengefaßt und so fixirt und eingeübt wird, daß das Verständniß sich hinlänglich festsetzt und in glatter, klarer Form dargelegt werden kann.

2. Die Energie im Verständnisse des Inhaltes muß ihren Ausdruck in Allem, was gesprochen, erzählt, wiedergegeben wird, erhalten. Es darf daher nichts gelernt werden, wovon der Schüler Sinn und Verständniß nicht anzugeben weiß. Daher hat man beim Sprechen der Lieder, Gedichte, des Katechismus, beim Erzählen bibl. Geschichten, aus dem Lesebuche u. s. w. fortgehend Aufmerksamkeit und Nachdenken auf den Inhalt zu lenken und Fragen namentlich nach solchen Stellen, Ausdrücken, Sätzen und Versen zu thun, bei denen sich im Sprechen Mangel an richtiger Auffassung zeigt.

3. Um die Energie im Denken und Sprechen zu unterstützen, hat man stets darauf hinzuarbeiten, daß die ganze und volle Aufmerksamkeit auf den Inhalt gerichtet bleibt und diesem einen frischen und kräftigen Ausdruck giebt.

Es erfordert von Seiten des Lehrers Zähigkeit und Energie, um dazu zu gewöhnen, daß die Schüler bei dem Sprechen des Auswendiggelernten und beim Lesen den Sinn sich stets vergegenwärtigen und ihn mit Bewußtsein wiedergeben.

Digitized by Google

4. Zu dieser Energie in der Darstellung gehört auch, daß die Antworten in ganzen Sätzen und so umfassend und zusammenhängend gegeben werden, daß die gestellte Aufgabe dadurch vollständig gelöst wird.

5. Um daher die Schüler zum selbstständigen Wiedergeben zu gewöhnen, darf von Seiten des Lehrers nicht dazwischen geredet werden. Alle Verbesserungen und Berichtigungen dürfen erst eintreten, wenn der Schüler ausgeredet hat, oder wenigstens ein Abschnitt eingetreten ist.

6. Aus demselben Grunde darf nicht eingeholfen werden, denn das unterstützt die Denkträgheit. Geholfen soll werden, aber so, daß der Schüler zum Nachdenken angeregt wird und dadurch die Sache selbst begreifen lernt.

7. Deßhalb darf auch nicht im Chor geantwortet werden. Bei dem Chorsprechen festgestellter Ergebnisse und wörtlich gelernter Stücke hat man mit Entschiedenheit dem ausdrucks- und gedankenlosen Hersagen zu steuern und zum Aufmerken auf das zu Sprechende, sowie zum Erwägen des Sinnes anzuhalten, so daß dieser sich klar und entsprechend herauslegt.

8. Wenn Liederverse, Psalmen, Sprüche gebetet werden, so muß dieß so geschehen, daß die Schüler dadurch auch den Sinn andächtig erwägen und durch ein angemessenes Sprechen die Wirkung des Inhaltes erhöhen; denn die formelle Correctheit besteht nicht bloß im sprachlichen Ausdrucke und in der logisch richtigen Auffassung, sondern weit mehr in der klaren Aneignung und Ausprägung des ethischen Inhaltes, dem Sprechen und Denken dienen sollen.

9. Beim Lesen muß daher das sachliche Verständniß so berücksichtigt werden, daß Beschreibungen, Erzählungen und die vorkommenden Thatsachen verständig wiedergegeben werden können.

10. Damit die Schüler veranlaßt werden, beim Erzählen z. B. bibl. Geschichten stets auf den Sinn zu merken, so lasse man bei den vorkommenden Abschnitten innehalten und wohl auch den Inhalt angeben.

11. Beim Sprechen muß sich die Energie in der lautrichtigen Aussprache, in der sinngemäßen Betonung und dem bestimmten Ausdrucke bethätigen; daher ist laut, deutlich und vollständig zu sprechen.

12. Um die Selbstthätigkeit zu unterstützen und es zur correcten klaren Ausprägung des Verständnisses durch guten sprachlichen Ausdruck zu bringen, ist nöthig, daß Seitens des Lehrers auch bestimmte Normen innegehalten werden;

a) daß er nicht zu viel spricht, sondern sich knapp hält, Alles, was die Kinder sagen, finden, thun können, auch wirklich von ihnen machen läßt, durch Verwendung von Zeichen und Commando's sich der Kürze befleißigt;

b) daß nicht abkatechisirt wird, was zusammenhängend und selbstständig erzählt und wiedergegeben werden muß, daß daher namentlich bei Prüfungen nicht durch einzelne Fragen zu Tage gefördert wird, was als ganze Leistung auftreten soll;

c) daß erst die Fragen gestellt und dann die Kinder aufgerufen werden, die antworten sollen;

d) daß die Fragen gleichmäßig vertheilt und auch die schwächeren Kinder so berücksichtigt werden, daß eine im Ganzen gleichmäßige Beschulung erzielt wird;

Digitized by Google

e) daß die Fragen correct gebildet werden;
f) daß die gegebenen Antworten vom Lehrer nicht wiederholt werden;
g) daß die Schüler nicht nachlässig und zusammengesunken dasitzen, sondern gereckt, die Augen auf den Lehrer richten, nicht plaudern, nicht vorsagen, gerade und straff stehen und sich mit den Armen und Händen nicht auf die Pulte auflegen. Körperliche Schlaffheit ist Ursache und zugleich Folge der geistigen. Mangel an Regsamkeit, Schläfrigkeit und träge Gedankenbewegung hemmen das kräftige, ganze, frische Aussprechen der Sache, und diese Laßheit wirkt auch erschlaffend auf das Erfassen der Gedanken und deren Einfluß auf den inneren Menschen.

13. In den Gegenständen der Uebung, besonders im Lesen, Schreiben und Rechnen, müssen rasche und sichere Fortschritte gemacht werden. Die wahre formelle Bildung besteht eben darin, daß sich der Schüler der für's praktische Leben erforderlichen Darstellungsformen, d. h. des Lesens, Schreibens und Rechnens, in einer Weise bediene, wie es das Bedürfniß des Verkehrs erheischt. Verständige und geschickte Handhabung dieser Fertigkeiten bedingt den Grad der Gewandtheit im Verstehen, Erfassen und Wiedergeben des Inhaltes.

Eine Schule, in der nicht sicher, mit guter Betonung und Verständniß gelesen wird, taugt nichts, wenn sonst auch mancherlei positives Wissen angeeignet wird. Ebenso ist eine gute Handschrift und Sicherheit in der Rechtschreibung innerhalb des Gebietes, in dem die Schüler geübt worden sind, ein nothwendiges Erforderniß formeller Bildung. Im Rechnen erweist sich dieselbe nicht sowohl dadurch, daß die Zahlenkraft geübt und formelle Operationen gemacht werden, als vielmehr dadurch, daß die Schüler befähigt sind, Aufgaben des praktischen Lebens, die innerhalb des Zieles der Schule liegen, rasch und richtig zu lösen.

14. Im ganzen Schulleben müssen sich reinliche, saubere Formen ausprägen. Daher ist nothwendig, daß das Schulzimmer reinlich gehalten wird, daß nicht Staub Tische, Bänke, Wände und Schränke bedeckt, die Dielen nicht schmutzig, die Pulte nicht zerbrochen, die Wände nicht beschädigt sind, daß die Wandtafeln ausreichende Farbe haben, daß die Schiefertafeln nicht mit Speichel abgewischt werden, die Fenster gewaschen und die Lehrmittel, als Lesetafeln, Karten, Lese- und Schreibbücher gut gehalten sind. Unordnung in diesen Dingen verräth auch Unordnung in der ganzen Schulthätigkeit. Wer im Kleinen nicht treu ist, wie will der es im Großen sein! Wenn im Aeußeren so wenig Bedürfniß nach reinlichen, sauberen Formen und Ordnung ist, wie soll sie in dem inneren Leben zu finden sein! Das unordentliche Aussehen der Schule ist ein Zeichen der Unordnung und Formlosigkeit, welche sich durch Sprechen, Lesen, Denken, Verständniß und das sittliche Leben hindurchzieht.

15. Eine nothwendige Voraussetzung, um einer Ueberbürdung mit Stoffen und der Planlosigkeit in der Auswahl vorzubeugen, ist, daß die Lehrstoffe festgestellt und so geordnet werden, daß eine sorgfältige und gründliche Vorarbeitung möglich ist und die formelle Seite zu ihrer gehörigen Ausbildung kommt. Dazu gehört, daß die sachlichen Kenntnisse auch lesend und schreibend befestigt werden und überhaupt alles Gelernte vielseitig verwandt und geübt wird. Daher muß die Anordnung so getroffen sein, daß ein solches Ineinandergreifen der verschiedenen Gegenstände möglich ist. Aus dem Grunde kann in keiner Schule ein Stoffverzeichniß, welches die planmäßige Anordnung der Stoffe

Digitized by Google

in allen Gegenständen enthält, entbehrt werden. Und der Lektionsplan ist so anzulegen, daß die formelle Durcharbeitung der Lehrstoffe dadurch befördert wird. Soll sich der Unterricht geistig bei den Schülern abrunden, so ist dazu vorerst äußere Abrundung in Stoffverzeichnissen und Lectionsplänen nothwendig. Diese sind genau zu befolgen und müssen gut geschrieben in dem Schulzimmer aufbewahrt werden. Wer solche Feststellungen als eine Beschränkung der Lehrfreiheit haßt, der verräth dadurch Bequemlichkeit und Laßheit.

Aus dem Gesagten ergiebt sich, daß die formelle Bildung in einer Beziehung eben so entschieden zurückgewiesen werden muß, als sie in einer andern zu fordern ist. Zu verwerfen ist sie als Kraftbildung und Uebung der Denkkraft, welcher der Inhalt bloß Mittel ist. Nothwendig ist sie als Ergebniß der klaren Auffassung und correcten Durchbildung alles Inhaltes, welcher durch den Zweck der Schule bedingt ist; auch soll sie dazu dienen, den Inhalt in solche Formen zu gestalten, daß dieser seine volle Wirkung auf den Schüler ausübt.

### 3. Wie ist formelle Bildung zu erreichen?

Die formelle Bildung ergiebt sich durch Verständniß und Uebung des berechtigten Inhaltes von selbst; ohne Rücksicht auf den Inhalt, oder einem verkehrten Inhalte nachstrebend, wirkt sie schädlich und zerstörend. Sie ergiebt sich 1) durch das Verständniß des Inhaltes. Denn Einsicht wird nur durch anschauliche Darlegung erreicht. Anschauung ist die Form, in welcher alle Erkenntniß anfängt; durch sie allein gestalten sich Gebilde im Geiste; durch sie nur kommt man zu richtigen, der Wirklichkeit entsprechenden Vorstellungen; und nur auf Grund der allzeit frischen, die Sache sich innerlich vergegenwärtigenden Anschauung hat und behält man ein lebendiges Verständniß. Daher soll aller Unterricht auf Anschauung beruhen. Die Anschauung enthält Inhalt und Form zugleich; wer jenen versteht, lernt auch diese recht und selbstständig gebrauchen. Form und Gestalt bekommen die Gedanken erst durch den concreten Inhalt. Je concreter der Inhalt und das Verständniß, desto ausgeprägter auch die Form. Nichtssagende, geistlose Physiognomien nennt man Alltagsgesichter. Je tiefer der Inhalt wirkt, desto schärfer prägt sich auch die geistige Erfassung aus, desto bestimmter das Urtheil, desto klarer und correcter die Urtheilskraft, desto kräftiger auch die Form der sprachlichen Darstellung. Dabei ist überall maßgebend, daß der Schüler in ihm warm wird, ihn an seinem Gemüth und Herzen inne wird. Dadurch geht sein inneres Leben in die Richtung ein, welche der Inhalt bezweckt. Darum ist Verständniß und dadurch Erziehung Zweck des Unterrichtes. Denn die Erziehung besteht eben darin, daß sich unser Sinn, Wille und Wandel in bestimmten, vorgezeichneten Lebensformen selbstständig bewegen lernt. Daher ist nirgend bloß ein logisches Verständniß zu erstreben, sondern ein sittliches, welches das Ergebniß der Einwirkung auf die Gesinnung ist. Dazu gehört, daß der Unterricht das Leben und die Lebensbeziehungen des Kindes in wahrheitsgetreuer Weise zur Darstellung bringt, daß er also den Lebenskreisen des Kindes entnommen sei und auf sie vorbereite. Daher hat man die Formen, als Ausdruck des Sinnes und Geistes, der eine Familie, eine Gemeinde, eine Schule beherrschen soll, auch für den Unterricht wohl zu benutzen, um einen solchen Sinn zu fördern. Reinlichkeit, Stille, anständiges Wesen, friedlicher Ton und Freundlichkeit, feines Gefühl für Schicklichkeit, anständige Sprache und dergl. in der Schule, im Hause sind die



Digitized by Google

wirksamste Grundlage für eine in gleichen Formen sich bewegende Gesinnung. Denn Ehrerbietung, Pietät, Glaube, Liebe, Demuth, Geduld, Versöhnlichkeit und andere Stimmungen des Gemüthes bilden sich am unmittelbarsten und tiefsten durch Anschauung in die Seele; je öfter man sie hat und je anhaltender man unter ihrem Einflusse steht, um so mehr geben sie dem Empfinden und durch dieß dem Denken und Wollen eine bestimmte Richtung und Form, so fest, daß sie nicht zerbricht, wenn auch das Herz im Tode bricht.

Deshalb hat man fortgehend darauf Bedacht zu nehmen, daß alles Gelehrte auf das Leben bezogen wird und in ihm einen ganz concreten Sinn gewinnt. Das ist für die Auslegung der bibl. Geschichten, des Katechismus, der Lieder u. s. w. der höchste Gesichtspunkt; denn sie soll ein Hineinlegen in das Herz des Kindes sein. Nur dadurch bildet sich richtiges, gesundes Urtheil aus; das schafft selbstständiges Verstehen und praktische Tüchtigkeit, daß man über das alltägliche Leben mit seinen Pflichten die rechte Ansicht gewinnt und nicht bloß weiß, was Gottes Wort fordert, sondern auch willig gemacht wird, darnach zu thun. Dieser Gesichtspunkt ist auch für die gemeinnützigen Gegenstände (Geographie, Naturkunde, Geschichte), für Zeichnen und Rechnen gar sehr zu beachten. Denn es ist nutzlos, die Sinnen- und Verstandesthätigkeit in der Naturgeschichte dadurch zu üben, daß Farbe, Größe, Gestalt, Bau angeschaut, angegeben und geordnet beschrieben werden, wenn nicht zu dieser formellen Uebung 1) die gemüthliche und sittliche Einwirkung tritt, indem auf eine rechte Würdigung, Liebe und Zuneigung, Schonen und humane Behandlung der Geschöpfe und Werke Gottes hingewirkt wird; 2) der praktische Gesichtspunkt, wie die Thiere, Pflanzen und Steine für menschliche Bedürfnisse verwandt werden, beachtet wird. Aus demselben Grunde nützen auch Uebungen im Zeichnen nichts, durch welche das Auge und die Hand zum Auffassen und Darstellen schöner Formen befähigt werden sollen, wenn der Schüler nicht lernt, einen praktischen Gebrauch davon zu machen.

Die bloße technische Fertigkeit im Singen führt auch zu nichts, und formelle Treff- und Stimm-Uebungen haben keinen Werth, wenn nicht Text und Melodie so auf das Gemüth wirken, daß man gern und fleißig die gelernten Lieder und Choräle singt und dadurch auch innerlich immer mehr empfängt, was in ihnen enthalten ist. Zartheit und Wohlklang sind sehr wesentliche Stücke einer guten Gesangsbildung.

Ebenso legt eine sinnige Auffassung von Lesestücken, eine feine Unterscheidung in der Betonung und ein Wiedergeben des Inhaltes, Sinn für zarte Beziehungen in demselben ein besseres Zeugniß für formelle Sprachbildung ab, als sogenannte Erklärungen, wenn sie mit rauher Hand in das Stück hineinfahren.

Auch die Formen des kirchlichen Lebens sind von großer erziehlicher Bedeutung. Ein sauberes Gotteshaus, eine gute Orgel, Stille, Andacht und Anstand, Aufmerksamkeit während der Gottesdienste, reinlicher Kirchengesang, erbauliches Orgelspiel sind von tieferem Einflusse auf das christliche Leben, als man vielleicht meint. Daher sollte auch im Interesse der Schule auf diese Dinge Gewicht gelegt werden.

Das Verständniß fördert ferner von selbst die formelle Bildung, wenn die Entwickelung eine elementare ist, so daß Satz für Satz, Gedanke für Gedanke bestimmt vorgeführt und klar gefaßt wird. Das elementare Verfahren besteht in der Sonderung, mit der das Einzelne vorgehalten, in der Präcision, mit der

Digitized by Google

es fixirt wird, und in der Verbindung zu Gedankenreihen. Die Entwickelung muß formell klar, logisch und correct sein, aber darf den Inhalt nicht verstandesmäßig zerpflücken, sondern muß ihn in seiner Fülle und Eigenthümlichkeit der Auffassung nahe bringen und erschließen. Der Inhalt hat seinen Duft, wie eine Blume. Bei jedem geistlichen Liede z. B. kommt alles darauf an, daß der poetische Hauch und der reale Inhalt an Glaubensleben durch trockene, äußerliche Behandlung nicht verloren geht, daß der Sinn der Verse und ihr Zusammenhang nicht in unbeholfener unfertiger Sprache wiedergegeben und dadurch verunstaltet wird, daß dieser vielmehr den rechten Eindruck auf den Schüler mache und von ihm auch in schlichter Weise zum Ausdrucke gebracht werde. Daher muß die Angabe und Fixirung des Verständnisses so geschehen, daß sie eine Aussprache des Herzens ist und die Herzenszustände, die inneren Empfindungen und Erfahrungen abspiegelt. Daher wirkt eine ruhige, besonnene Haltung des Lehrers auch auf ruhige, klare Entwickelung und Darlegung der Sache bei den Schülern. Peinlichkeit und Einseitigkeit in begrifflicher Behandlung erzielt keine auf den inneren Sinne wirkende Erfassung des Inhaltes und vereitelt die tiefere, sittliche Wirkung.

2) Das Andere, wodurch die formelle Bildung erzielt wird, ist die Uebung. Dabei sind zwei Abwege zu vermeiden: 1. daß man nicht die Uebung für sich allein betreibt, ohne daß durch sie Inhalt und Verständniß seinen klaren Ausdruck erhält; 2. daß man nicht lehrt und erklärt, ohne Schritt für Schritt auch das Gewonnene zu befestigen und einzuprägen. Daher muß dem Unterrichte, so weit als zulässig, die Form der Uebung gegeben werden. Dagegen dürfen Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Singen nicht einseitig als mechanische Thätigkeiten behandelt werden, sondern als Darstellungsformen für Inhalt, in diesem wurzelnd und dazu bestimmt, ihn zu verwenden und zu verarbeiten. Sprechend, lesend, schreibend ist der sachliche Unterricht zu befestigen. In allen Stunden wird das Gewonnene zusammengefaßt und selbstständig dargelegt. Das Dagewesene wird mit dem Neuen verbunden und zu seinem Verständnisse benutzt. Kernfragen, welche das Wesentliche des Verständnisses in dem dargebotenen Inhalte fixiren sollen, werden gestellt und umfassend beantwortet. Das Behandelte wird in veränderter Reihenfolge nach bestimmten Gesichtspunkten wiederholt, um durch neue Beziehungen die Erkenntniß vielseitiger und umfassender zu machen. Z. B. in der Geographie Aufgaben, Reisen von einem Orte zum andern zu beschreiben, Gegenden, Länder zu vergleichen.

In jeder Stunde muß sich ein rascher Fortschritt in so fern geltend machen, daß man nicht in breites, weitschweifiges Reden über die Sache hineingeräth, sondern diese energisch erfaßt, knapp fixirt und dadurch in einem anregenden Gedankenzuge bleibt. Langweilig aber sind alle formellen Uebungen, bei denen ein Stoff und sein Verständniß nur als Mittel dient, bestimmte logische Kategorien, z. B. Ursache und Folge, Grund und Wirkung, Ueber-, Unter-, Beiordnung, Gegensatz, Gleichheit u. s. w. zu veranschaulichen und zu üben. Solche Manipulationen sind keine Denkübungen, sondern hemmen das Denken; dieses wächst nur durch Verarbeitung eines Inhaltes, bei dem das Verständniß Zweck ist.

Verständige Verarbeitung und Aneignung des Inhaltes ist das natürlichste Mittel für Uebung und Fertigkeit in der Sprache. Daher hat mit dem Lesen die Erklärung Hand in Hand zu gehen. Es soll nicht bloß gelesen, auch nicht überflüssig erklärt werden, sondern beides ist so mit einander zu verbinden, daß die



Digitized by Google

Schüler verstehen und auf das merken lernen, was sie lesen, aber auch möglichst viel Uebung im Lesen haben und darin rasche Fortschritte machen.

Mechanisches Verfahren ist es, wenn die sprachliche Bildung durch solche Uebungen bezweckt wird, wie: Schreibt aus einem Stücke sämmtliche Zeitwörter heraus und erhebt sie zu Hauptwörtern, umkleidet sie dann unter Anleitung des Lesebuches mit näheren Bestimmungen auf die Fragen: Wessen? Wo? Wohin? Wodurch? Womit? Wofür? und verwebt sie zuletzt zu einem abgerundeten Ganzen. Ebenso sind es mechanische Uebungen, Hauptsätze in Nebensätze mit den Fügewörtern: „wohin, wenn, welche, wo, damit, daß" verwandeln zu lassen. Dasselbe gilt von Nachbildungen, bei denen der Inhalt gleichgültig ist und es bloß auf Einübung einer gewissen Form ankommt. Jeder Inhalt, der auf einer Unterrichtsstufe zur Verarbeitung kommen soll, kann auch zu schriftlichen Uebungen in einer zweckmäßigen Ordnung benutzt werden. Dabei bewegen sich die Schüler sebstständiger, als bei den genannten Schablonen, und lernen sich wirklich des schriftlichen Ausdruckes bemächtigen. Form und Inhalt gehören zusammen. Wenn man Stücke in die Form anderer bringen, oder nach der Form eines anderen Inhaltes bilden läßt, so ist das Willkür und Mißhandlung. Die Verarbeitung darf nur den Zweck haben, Verständniß zu vermitteln und den Inhalt bei dem Schüler in einer Form zum Ausdrucke zu bringen, welche das Erzeugniß seiner Auffassung ist. Was darüber ist, ist kindisches Spiel mit der Form. Kinder reißen einer Blume den Kopf ab und setzen ihn einer anderen auf. Man sollte daher auch nicht sagen: „Sage das und das mit andern Worten!" sondern „Zeige, wie du das verstehst." Denn der Schüler soll dem Inhalte einen solchen Ausdruck geben, der gerade seiner Auffassung entspricht. Umschreibungen dürfen daher nicht in allgemeinen Redensarten und andern Ausdrücken bestehen, sondern müssen den Inhalt darlegen und erläutern. —

## V. Die für den Unterricht maßgebenden psychologischen Grundsätze.

Das Kindesherz erschließen, es gewinnen, daß es mit Lust und Energie die Arbeit ergreift, das kann allein die Liebe. Darin besteht das psychologische Geheimniß. Darum ist das erste Erforderniß,

### 1. daß der Lehrer dem Kinde den Unterricht lieb macht.

Es giebt nichts Herzgewinnenderes, als einen Lehrer, der mit wohlwollendem, heiterem Wesen unter seiner Kinderschaar waltet. Wie unter dem Frühlingswehen, unter Sonnenschein und Thau sproßt die grüne Saat, das frische Leben der Kleinen. Die Wärme nur weckt Leben, und die Liebe allein entfesselt die schlummernde Kraft und bringt sie zu einer Leistungsfähigkeit, die weder methodische Kunst, noch Zuchtmittel zu erzeugen im Stande sind. Es ist wunderbar, wie die Denkthätigkeit wächst, wenn die Schüler für die Sache erwärmt sind. Selbst Schwache werden dadurch geistig so gehoben, daß sie Antworten und Entwickelungen geben und eine so treffende Auffassung zeigen, daß man überrascht wird, weil sie weit über das sonstige Niveau hinausgehen. Daraus ergiebt sich, daß das Denken nicht durch logische Uebungen allein ausgebildet werden kann. Es empfängt seine Energie und Kraft vom Herde alles Lebens, von der Liebe und der hingebenden Theilnahme an der Sache. Da wächst der

Digitized by Google

ganze kleine Mensch an Anschauungen, die ihn gemüthlich bereichern, an Inhalt, der seinen Gesichtskreis erweitert, an Schärfung des leiblichen und geistigen Auges. Und dies alles wird ein Antrieb zum kräftigen Aussprechen und Darstellen des innerlich Angeeigneten. Daher hängt nicht minder deutliches, den Sinn zur klaren Erscheinung bringendes Sprechen, Vollständigkeit und Correctheit im Ausdrucke, Sorgfalt im Schreiben und in der schriftlichen Darstellung, im Zeichnen u. dergl. davon ab, daß der Schüler dafür erwärmt ist.

Aber Trieb und Liebe zur Sache kann man im Schüler bloß erwecken, wenn man selbst dafür erwärmt ist, wenn sie sich in concreter Fülle in uns erzeugt und so klar und anmuthig auch vor die Kinder tritt. Dann ist es, als wenn nicht Worte, sondern Leben auf sie überginge; dann tritt ein geistiger Rapport zwischen ihnen und dem Lehrer ein, und die Funken springen herüber und hinüber und wecken selbst bei dem Lehrer vollere und tiefere Anschauungen im Verständnisse des Gegenstandes. Darin zeigt sich die schaffende Kraft der menschlichen Seele, wenn sie in der rechten Weise von dem Objecte ergriffen und bewegt wird. Dieß führt uns auf den zweiten Gesichtspunkt,

## 2. daß der Inhalt für den Unterricht aus den Lebenskreisen entnommen sei, denen das Kind angehört.

a. Das Samenkorn hat seinen Lebenskeim in sich und dieser entwickelt sich von innen heraus, aber nicht von selbst. So ist es auch mit der geistigen Entwickelung des Kindes; sie kommt von innen heraus, aber aus dem Inhalte entnimmt sie ihre Nahrung. Das Kind soll für die Lebenskreise, deren Glied es ist, erzogen werden, in Liebe fester mit ihnen verwachsen und dadurch an Verständniß gewinnen, wiederum aber auch durch das wachsende Verständniß mit seinem ganzen Herzen und Leben liebend und dienend darin aufgehen lernen. Dadurch wächst und reift es in sich selbst immer mehr und kommt zu der inneren Durchbildung, die der Zweck der Erziehung für dieses und das künftige Leben ist.

b. Auch bei dem Kinde wird der Trieb, sich mit Dingen zu beschäftigen, sie verstehen und brauchen zu lernen, durch das Bedürfniß angeregt. Daher muß die Schule mit den Schülern, die sie empfängt, in die engen Lebenskreise hineingehen, denen ihre Liebe, ihr Schaffen und Denken bisher angehörte.

c. Sowie das Leben um das Kind her ein Ganzes bildet, so hat auch der Unterricht durch eine repräsentative, dem Bedürfnisse desselben entsprechende Auswahl am Ringe des Natur- und Kirchenjahres ein die Wirklichkeit treu darstellendes Bild zu schaffen. Die einzelnen Dinge, welche vorgeführt werden, müssen im Unterrichte in derselben Stellung und Umgebung erscheinen, in der sie im Leben sich finden. Daher läßt es sich psychologisch nicht rechtfertigen, einzelne in keinem Zusammenhange unter einander stehende Dinge, als Pflanzen, Thiere, Kunstgegenstände, Hausgeräthe, ohne ordnende Gesichtspunkte zur Besprechung zu bringen. Das Einzelne muß das Ganze, den Lebens- und Gesichtskreis, dem das Kind angehört, zum Hintergrunde haben.

d. Weil die Aufgabe der Schule darin besteht, das Kind als Glied für die Lebensgemeinschaften zu erziehen, so ist auch nothwendig, daß sie ihren Unterricht mit dem Geiste und Leben erfülle, der in jenem wirklich waltet oder walten soll. Daher hat man fortgehend auf das häusliche, bürgerliche und kirchliche Leben Rücksicht zu nehmen, damit die Lehren nicht über die Köpfe hinweggehen, sondern einen realen Grund und Boden finden in den wirklichen Verhältnissen.

Digitized by Google

Ein Unterricht, der das Familienleben mit den darin verborgenen Kräften der Heiligung und Gottseligkeit unerschlossen läßt, der nicht den Gottesdienst, die Liturgie, die kirchlichen und christlichen Ordnungen und Sitten zum Verständnisse bringt und kein hingebendes Eingehen in dieselben erzielt, entbehrt auch der wirklichen concreten Fülle und Anschaulichkeit.

Mag der Rahmen für die Vaterlandskunde eng oder weit sein, immer wird er so anzulegen sein, daß in ihm ein geschlossenes ganzes Bild wirklichen Lebens gegeben wird.

### 3. Die Quantität und Qualität des Unterrichtes ist genau nach der Leistungsfähigkeit der Schüler zu bemessen.

Hier wird auf das über die Concentration im nächsten Abschnitte Gesagte verwiesen.

### 4. Die Behandlungsweise des Unterrichtes muß der natürlichen Geistesthätigkeit des Kindes entsprechen.

„Der Unterricht wird um so leichter von Statten gehen, je mehr er der Natur folgt," hat schon Amos Comenius gesagt.

a. Der oberste Grundsatz in dieser Beziehung kann selbstverständlich kein anderer sein, als der, daß die einzelnen Geisteskräfte in demselben Zusammenhange und in derselben Wechselwirkung in Anspruch genommen werden, in welcher sie sich auch sonst bethätigen. Um das Richtige zu treffen, bedarf es nur der Beobachtung und Achtung der natürlichen Geistesthätigkeit. Das Anschauen, Auffassen, Urtheilen, Denken geht im Menschen nicht so isolirt und unabhängig von den anderen Kräften vor sich, daß man es allein in gesonderten Anschauungs-, Denk- und Sprechübungen ausbilden könnte. Es wird durch die Theilnahme und das Interesse an der Sache angeregt und empfängt demnach Richtung und Energie vom Gemüthe und Willen, auf welche es bestimmend wieder zurückwirkt. Es hat seinen Zweck daher nicht in formeller Uebung der Denkfertigkeit, sondern soll den Inhalt für die Erziehung des Gemüths und Willens wirksam machen. Ist in diesem die Lebensrichtung ausgebildet, zu der das Kind erzogen werden soll, so entwickelt sich bei einer dem Zwecke entsprechenden Behandlung diese auch durch ihn; denn alles Verstehen ist ein Wiedererzeugen des Inhaltes. Wie er daher producirt ist, so muß er auch reproducirt werden. Er bietet ein Stück individuellen Lebens dar; dies soll vom Schüler individuell angeeignet werden. Wenn dies natürlich geschieht, so ist auch dabei der ganze Mensch bethätigt und entwickelt sich nach allen den Seiten hin, welche im Inhalte vorgebildet sind.

b. Der Unterricht folgt der Natur, wenn er da anfängt wo alle Erkenntniß beginnt, d. h. mit dem Vorhalten der Sache selbst, mit der Anschauung. Dieß gilt nicht bloß von dem, was der sichtbaren Welt angehört, sondern nicht minder von dem, was nur durch geistige Anschauungen gefaßt werden kann. Die Schüler sollen selbst sehen und hören, selbst inne werden und erkennen. Aus dem Wahrgenommenen sollen sie selbstthätig alles Weitere ableiten und verwenden. Der Lehrer führt sie bloß, daß sie richtig anschauen, auffassen, schließen, folgern und das Erkannte aussprechen. Er benutzt dazu, wo es nöthig ist, anderen Inhalt, Versinnlichungen und Beispiele, aus denen sie das Verständniß gewinnen und ableiten lernen. Die Selbstständigkeit in der Auffassung wird bei den

Digitized by Google

Schülern dadurch gesichert, daß a) überall vom Worte ausgegangen und das Verständniß aus diesem in scharfer Entwickelung Schritt für Schritt abgeleitet wird; b) daß die Auslegung sich genau an den Gang des Stückes anschließt; c) daß alles Gewonnene zusammengefaßt, fixirt und ausgesprochen wird; d) daß jede Erklärung so gegeben wird, daß man nicht bloß sieht, wie, sondern auch warum sie der Schüler so versteht. Jede Erörterung muß den Beweis der Richtigkeit in sich selbst tragen, d. h. man muß ersehen, wie der Schüler zu dem Ergebnisse gekommen ist. e) Er hat sich gerade so über das Verständniß auszusprechen, wie seine individuelle Auffassung ist. Die Reproduction ist selbstständig, wenn sie der Ausdruck der individuellen Aneignung des Inhaltes ist. f) Nur auf diesem Wege kommt es zu einer Bemächtigung eines größeren Ganzen, z. B. einer Erzählung, Perikope, eines Gedichtes, Liedes und Lesestückes. Daß der Inhalt klar überschaut, der Gedankengang anschaulich angegeben, der Hauptinhalt bestimmt fixirt werde, ist nothwendig.

Aber es wäre unpsychologisch, wenn der Inhalt in Dispositionsformen hineingezwängt würde, welche nicht das selbstständige und freie Erzeugniß des Verständnisses sind, auch nicht dazu beitragen, den Inhalt besser und eindringlicher aufzufassen. Jede Inhaltsangabe darf nur der Spiegel sein, in welchem sich das individuelle Verständniß des Schülers abbildet. Denn ihr Zweck ist, das Verständniß durchsichtiger und behaltlicher zu machen. Schwindet aber bei der Angabe des Gedankenganges der Inhalt selbst und nimmt das Gedächtniß zu allgemeinen Kategorien seine Zuflucht, so entstehen verknöcherte Schemata, die für das Verständniß ohne Nutzen sind.

c. In der denkenden Thätigkeit jedes Menschen, der in eine Sache sich mit Interesse vertieft, liegt etwas Centrales. Die Gedanken richten sich auf die Punkte, die für das Verständniß besonders wichtig sind. So muß auch die Einführung in das Verständniß des Inhaltes in der Schule sich central halten. Indem man stets die Hauptsache, den Kern im Auge behält und alles Einzelne in Beziehung dazu setzt, beugt man der Breite und erschlaffenden Weitschweifigkeit vor und bringt einen frischen, straffen Zug in die Denk- und Willensthätigkeit.

Dies Centrale in dem Schaffen des menschlichen Geistes zeigt sich auch darin, daß sich die auf verschiedenen Gebieten und zu verschiedenen Zeiten gewonnenen Kenntnisse krystallinisch aneinander setzen, wechselseitig durchdringen und einheitlich verbinden. Der Unterricht kommt diesem Bedürfnisse entgegen, wenn a) das in einem Gegenstande bereits Dagewesene zur Erklärung des Hinzukommenden verwandt, wenn biblische Geschichten durch andere, durch Sprüche und Liederverse ausgelegt werden und ebenso Perikopen, Lieder und Katechismus in den anderweitigen religiösen Stoffen einen für's Verständniß zubereiteten Boden finden; b) wenn sich die weltkundlichen Stoffe ihrer natürlichen Gruppirung gemäß mit einander verbinden; c) wenn sich frische Lieder in diese Beschreibungen und Erzählungen einlegen und abwechselnd mit ihnen gesungen werden.

d. Der Unterricht folgt der Natur des Kindes, wenn Lesen, Schreiben, Singen, Rechnen mit der Aneignung sachlicher Kenntnisse so wechseln, daß diese dadurch ihre Verwendung finden. Denn im Kinde liegt der Trieb, selbst Gebilde zu erzeugen und schaffend seine Kraft zu bethätigen; indem es dadurch seine Geschicklichkeit wachsen sieht, hebt der Fortschritt den Trieb zur Thätigkeit, und die Freude am Gelingen befördert die Leistungen. Auch wird dadurch, daß lesend, schreibend, singend derselbe Inhalt, wie im sachlichen Unterrichte, geübt wird, die

Digitized by Google

Thätigkeit des Schülers intensiver, weil sie sich der auf verschiedenen Gebieten zur Verwendung kommenden Stoffe leichter bemächtigt und mit größerer Befriedigung bei ihnen verweilt, als wenn die Zerrissenheit und Ueberbürdung in den Stoffen die innere Sammlung und gründliche Verarbeitung erschweren.

### 5. Die verschiedenen geistigen Kräfte sind in der richtigen Beziehung zu einander zu entwickeln und auszubilden.

Unterricht und Erziehung pflegen gar häufig als zwei ganz verschiedene Dinge angesehen zu werden, als gehe jener neben dieser her und habe seinen besonderen Zweck. Der Unterricht, meint man, habe es mit Kenntnissen und Fertigkeiten, die Erziehung mit guten Gewöhnungen und mit Einwirkung auf Gesinnung, Sitte und Wandel zu thun. Schon der landläufige und abgetragene Ausdruck: „Kenntnisse und Fertigkeiten" verräth, wie äußerlich und oberflächlich man die Aufgabe des Unterrichts faßt. Denn diese Bezeichnung läßt den ganzen inneren Menschen bei Seite liegen, als sei die Schule nur dazu da, eine gewisse Summe von Kenntnissen und eine geläufige Handhabung der wichtigsten Bildungsmittel zum Fortkommen in der Welt zu vermitteln. Die Erziehung geht nach dieser Ansicht neben her, ist Aufgabe der Schuldisciplin oder besonderer Einwirkung. Das ist aber nicht richtig. Der Unterricht ist viemehr ein Theil der Erziehung; er gehört ganz und gar zu ihr nnd ist nicht bloß eine Hülfe und ein Mittel für sie. Jeder Unterrichtsgegenstand soll dazu mithelfen, geistige Zucht durch eine in den Inhalt Schritt für Schritt eingehende und den Sinn klar darlegende Entwickelung zu fördern.

Auch im Auswendiglernen liegt eine heilsame Zucht; denn man muß sich gewöhnen, genau auf jedes Wort zu merken, nicht unsicher und oberflächlich den Wortlaut sich anzueignen, nicht bloß Worte, sondern Inhalt zu lernen, daher mit steter Vergegenwärtigung desselben zu memoriren. Es gehört Ausdauer dazu, nicht eher abzulassen, als bis das zu Lernende fest und geläufig geht. Nicht minder erfordert es Anstrengung, die positiven Kenntnisse in Geographie, Geschichte, Naturkunde sicher und bleibend anzueignen.

Es ist sehr wesentlich, daß der Lehrer diese sittliche Seite des Unterrichtes stets im Auge behält; denn davon hängt die Sicherheit und Fruchtbarkeit des Wissens ab. Auch hat das Kind häufig an der Gewöhnung zur Sorgfalt und Zuverlässigkeit, zur Treue und Genauigkeit in Allem, was es thut, zur Pünktlichkeit und Ordnung, zur Reinlichkeit in seinen Arbeiten, zur Stille und Sammlung, mit der es diesen obliegen lernt, einen größeren Gewinn, als an Vielem, was es lernt. Die positiven Kenntnisse schwinden zum Theil oder ganz, aber diese innere Einwirkung bleibt und wird maßgebend für das ganze Verhalten.

Während in diesen Beziehungen die Thätigkeit es ist, welche erziehend wirkt, so ist es bei dem sachlichen Unterrichte, also im Religions-, Sprach- und weltkundlichen Unterrichte, der Inhalt selbst, und zwar übt dieser natürlich einen noch tiefer greifenden, allseitigen Einfluß aus. Hier treten wir nun an die Frage direkt heran, wie der Unterricht auf die einzelnen Geisteskräfte einzuwirken hat.

Die Schule hat dem praktischen Leben in Kirche, Familie, Beruf, Gemeinde und Staat zu dienen und dafür vorzubereiten. Daher ist die Aufgabe eine 3fache: dieß Leben 1) dem Kinde vorzubilden, 2) in dasselbe hineinzubilden und 3) aus ihm herauszubilden.

Digitized by Google

1. Die grundlegende Thätigkeit beim Unterrichte besteht demnach darin, daß der Inhalt dem Kinde der Wirklichkeit entsprechend vorgebildet wird.

a. Dieß geschieht a) durch die Anschauung. Eine Anschauung von dem Familienleben bekommt aber das Kind nicht, wenn ein Wohnzimmer im Bilde vorgezeigt und beschrieben wird, die darin befindlichen Personen und das, was sie thun, besprochen werden. Wenn es nicht von dem Odem der Liebe, der darin wehen soll, von der aufopfernden Hingabe, mit der die Eltern den Kindern leben, und dem Gehorsam, in dem diese dienen, von der Frömmigkeit und dem Geiste des Gebetes, der die Herzen verbinden und heiligen, von dem stillen Schaffen und Arbeiten, mit dem ein Jeder sein Werk verrichten soll, angeweht wird: dann ist der Anschauungsunterricht kein Anschauungsunterricht. Nur wo die sittlichen Kräfte, welche von innen heraus Leben schaffen, zur Anschauung gebracht werden, geht der Unterricht wirklich anschaulich zu Werke; da wird das Leben in seiner Tiefe und seiner Fülle vorgebildet. In dem Sinne ist das ganze christliche Leben, wie es sich in der Familie, in der kirchlichen und bürgerlichen Gemeinschaft darstellt, zur lebenskräftigen Anschauung zu bringen.

Jede Erzählung, jedes Gedicht, jede Schilderung, jeder geschichtliche Abschnitt enthält so gut wie jede biblische Geschichte oder Perikope ein Stück Leben. Möge man sich irgend eine Fabel oder Parabel, eine Geschichte, wie die von den 7 stummen Söhnen, ein Gedicht, wie das vom „guten Wirthe" von Uhland, eine geographische Schilderung, eine naturgeschichtliche Beschreibung, eine geschichtliche Erzählung vorhalten; man findet darin überall, wie in einen sauberen Rahmen gefaßt, ein Stück in sich abgerundeten und abgeschlossenen Lebens, von bestimmten, inneren sittlichen Beziehungen getragen.

Die erste Aufgabe bei dem bezeichneten Inhalte ist, daß er dem Kinde vorgebildet, d. h. daß das in ihm niedergelegte Leben ihm erschlossen wird. Mithin soll nicht bloß ein logisches Verständniß erzielt werden, sondern frisch und concret, wie sie in dem Stücke niedergelegt sind, sollen die tieferen Beziehungen vor die Seele und mit ihrer Wirkung in diese hineintreten.

b. Erst wenn man den Gesichtspunkt, daß der Inhalt dem Schüler in seiner individuellen Gestalt zugeführt und anschaulich gemacht werden muß, in der ganzen Bedeutung gefaßt hat und beachtet, kann man die dem Verstande im Unterrichte gebührende Thätigkeit und Aufgabe richtig verstehen. Seine Arbeit steht im Dienste der anschaulichen Gestaltung und hat ebenfalls nur den Zweck, mitzuhelfen, daß klare Gebilde geschaffen werden und eindringlich in die Seele hineintreten. Sie ist aber eine zweifache: 1) eine analysirende, zergliedernde und zerlegende; 2) eine synthetische, concentrirende und fixirende. Bei jedem Bilde, jeder Geschichte, Beschreibung, jedem Lesestück oder Gedichte ist das Erste, was zum Verständnisse geschehen muß, daß das Einzelne, wovon das Verständniß besonders abhängt, herausgehoben wird, daß der Gegenstand, von dem die Rede ist, und das, was von ihm gesagt ist, gesondert angegeben, complicirte Sätze aufgelöst, Gedanken in ihrer Verbindung erläutert, einzelne Ausdrücke erklärt werden. Damit wird die Bahn für das Verständniß gebrochen. Es darf dieß aber nur zu dem Zwecke geschehen, dadurch die Auffassung des Ganzen, was man zergliedert, zu vermitteln. Mancher Lehrer zerstückelt die Sätze nutzloser Weise durch eine Menge von Fragen, die noch dazu keinen inneren Zusammenhang haben. Das ist falsch. Denn die Zergliederung darf nur im Interesse des Verständnisses des Zusammenhanges geschehen, und daher muß das Zerlegte stets

Digitized by Google

zusammengefaßt und zusammenhängend angegeben werden, damit sich dadurch der Sinn klar ergiebt, der durch die Zergliederung vorbereitet wurde. Zu dieser analysirenden Thätigkeit des Verstandes gehört auch, daß größere Abschnitte und ganze Stücke (Perikopen, Lieder, Gedichte, Geschichten, Beschreibungen) in die Gedankenreihen, aus denen sie bestehen, zerlegt werden, damit man die Hauptpunkte um so schärfer faßt und das Ganze dadurch überschaut und besser versteht. Aber auch dies darf nur zu dem Zwecke und so geschehen, daß dadurch die anschauliche Erfassung des Inhaltes befördert wird.

Daß man die Schüler gewöhnt, selbst biblische Geschichten mit Beachtung der Abschnitte und unter Angabe des Inhaltes derselben zu erzählen, hat sein sehr Gutes; denn es trägt dies dazu bei, sich stets den Sinn zu vergegenwärtigen. Die Zergliederung geschieht aber auch hier nur, um Einheitlichkeit und Einsicht in die Auffassung des Ganzen zu bringen. So nothwendig als daher ist, daß einzelne Sätze zergliedert, die Gedanken zerlegt und einzeln fixirt werden, ebenso nothwendig ist die andere Arbeit des Verstandes, die synthetische. Daher muß es bei der Erklärung aller religiöser, sprachlicher und weltkundlicher Stoffe als Regel gelten, daß in den einzelnen Versen oder Sätzen der Sinn fixirt, der Gedankengang in genauer Folge angegeben, der Inhalt mehrerer Verse oder Abschnitte fixirt und der Zusammenhang nud Hauptgedanke des Ganzen festgestellt wird.

2. Bei dem Hineinbilden des Inhaltes in das Kind kommt besonders die Einwirkung auf das Gemüth und die Einbildungskraft (Phantasie) und die Pflege des Gedächtnisses in Betracht.

a. Das Evangelium ist recht eigentlich aufs Gemüth berechnet. „Ich verkündige euch große Freude, welche allem Volke widerfahren ist" lautet die erste Botschaft von dem Heilande, der in die Welt gekommen ist. Und der Herr selbst sagt: „Kommt her zu mir alle, die ihr mühselig und beladen seid; ich will euch erquicken." Die geistliche Armuth, das Leidtragen über die Sünde, der Hunger und Durst nach der Gerechtigkeit, die Vergebung der Sünden, Gerechtigkeit, Friede und Freude im heiligen Geiste, dieß alles sind Vorgänge im Gemüthe. In und mit dem Gemüthe eignen wir uns die Gnade Jesu Christi, die Liebe Gottes und alle Heilsgüter an; in demselben werden wir die Gemeinschaft des heiligen Geistes inne. Nicht dadurch, daß wir von allen Stücken und Sätzen der christlichen Lehre ein schulgerechtes Verständniß haben und mit allen Punkten ins Klare gekommen sind, sondern dadurch, daß wir Christum und durch ihn einen gnädigen Gott haben, dadurch, daß wir Glauben und Liebe haben, sind und werden wir selig. Das nimmt die Furcht aus dem Herzen, welche Pein hat, und den knechtischen Geist, und giebt den kindlichen Geist, durch den wir rufen: Abba, lieber Vater. Das bringt uns dahin, daß wir auf ihn unser Glücke bauen, ihn walten lassen, ein offenes und dankbares Kindesherz für seine Güte haben, ihm dienen und gehorchen. Eben darum bezeichnen die Regulative als Zweck des Religionsunterrichtes, daß die Kinder zu Christo geführt werden sollen.

Doch nicht bloß im Religionsunterrichte ist das Gemüth in so entschiedener und durchgreifender Weise in Anspruch zu nehmen; es ist nicht minder nöthig bei dem Inhalte des Lesebuches, mag er in Erzählungen, Gedichten und dergl. oder in natur- und weltkundlichen Stoffen bestehen. Wenn für ein Stück, wie „Gottes Dach" von Jeremias Gotthelf, oder „der reichste Fürst" von J. Kerner, nicht das Gemüth geöffnet wird, so bleibt sein Inhalt trotz aller Erklärung

Digitized by Google

außerhalb des Kindes. Was ist ein naturgeschichtlicher Unterricht, der nicht das Gemüth für das Pflanzen- und Thierleben erschließt und in innige, sinnige Liebe, zarte Betrachtung und heilige Freude hineinzieht! Selbst der geographische Unterricht bleibt todtes Wissen, wenn dem Schüler die Schönheit und Anmuth seines Vaterlandes nicht so vor die Seele tritt, daß ihm das Herz in Liebe dafür entzündet wird. Jede anschauliche Schilderung, welche ein frisches deutliches Bild giebt, wirkt wohlthuend aufs Gemüth. Das ist es eben, was man beim Unterrichte *anziehend* nennt. Wie das *Gemüth*, so ist auch die *Einbildungskraft* dabei bethätigt.

b. Gerade die Einbildungskraft ist bisher in ihrem großen pädagogischen Einflusse nicht hinlänglich gewürdigt und beachtet worden. Man läßt sie meist, wie im Religions-, so auch bei dem andern Unterrichte ganz außer Acht; man pressirt den Verstand, die Intelligenz, man spricht viel von der Einwirkung aufs Gemüth und von Gemüthsbildung, aber hat kaum eine Ahnung, wie wichtig gerade die erziehliche Pflege der Einbildungskraft ist. Man zerarbeitet sich an der Erziehung mit Räsonnements, Ermahnungen, Warnungen, mit Einwirkungen auf Verstand, Gemüth und Willen, aber in der Einbildungskraft des Kindes läßt man Eitelkeit und Ehrgeiz, Schadenfreude und Rachsucht, Lüsternheit und Wollust ihr wildes, zerstörendes Spiel treiben. Man wundert sich, daß das Kind sich aller Einwirkung verschließt, weil man nicht weiß, daß man den Feind nicht aus ihm heraus, sondern bloß in die starke und feste Burg hineingetrieben hat, die er in der Einbildungskraft behauptet, von welcher er seine Ausfälle macht und den ganzen Menschen immer aufs Neue wieder unter seine Gewalt bringt. Denn wie es in unserer Einbildungskraft aussieht, so sind wir. Womit sich unsere Gedanken am liebsten beschäftigen, woran unser Herz sich vergnügt, das zeigt sich in diesem Zauberspiegel unserer inneren Welt. Der Mensch ist ein Knecht alles dessen, was seine Einbildungskraft beherrscht. Willst du sehen, wie du bist, so beobachte, womit sich diese am liebsten und anhaltendsten beschäftigt. Sie übt eine furchtbare Gewalt über uns. Mit ihren trügerischen Bildern bezaubert und bethört sie den Sinn, entzündet die Lust und nimmt den Willen gefangen. Sie bringt um alle Besinnung und Ueberlegung, sie reißt in Hast mit sich zur Sünde fort; sie macht, daß man wie versessen ist auf das, was man sich einbildet. Sie entzückt durch Bilder geträumten Glückes und wirft durch Angst und Schrecken in Mißglauben und Verzweiflung hinein. Alle vernünftigen Vorstellungen sind ohnmächtig diesem Riesen gegenüber. Keine Ermahnung, keine bittere Erfahrung hilft, selbst das Gebet schlägt nicht an, so lange die Einbildungskraft ihre Lieblingsbilder festhält und durch sie den Sinn berauscht, daß man ihr widerstandslos folgt.

Daher ist die Reinigung und Heiligung der Einbildungskraft durchaus nothwendig, wenn auf das Gemüth und den Willen ein nachhaltiger Einfluß geübt werden soll. Will man sie aber von den unlautern und gemeinen Bildern reinigen, so müssen andere in die Seele hinein, damit sie Besseres, Edleres lieben lernt. Dies geschieht dadurch, 1) daß aller Inhalt anschaulich vorgebildet wird, wie oben gezeigt wurde, 2) daß er auch in die Seele hineingebildet wird. Denn diese beschäftigt sich mit dem, was sie fesselt. Was mit Lust und Freude oder mit Schrecken und Angst auf sie einwirkt, das hält sie fest; das gestaltet sich in ihr zu bestimmten Bildern, mit denen sie erfüllt und durch die ein oft unbewußter Einfluß auf sie geübt wird. Darum hat aller sachlicher Unterricht die

Digitized by Google

Aufgabe, den Inhalt dem Kinde lieb zu machen, damit es sich mit ihm gern beschäftigt. Es macht sich dann ganz von selbst, daß er sich zu bestimmten Bildern in seiner Seele gestaltet und daß diese auf seine Gedanken bestimmend einwirken.

Für eine fruchtbare Ertheilung des Unterrichtes in der Schrift, im Katechismus und in den geistlichen Liedern ist die Beachtung dieses Gesichtspunktes durchaus nothwendig. Wir sollten zunächst die Schrift selbst von diesem Standpunkte aus besser würdigen lernen. Welch' eine Majestät, Fülle und Tiefe des Phantasielebens stellt sich in ihr dar! Bei den geistlichen Liedern kommt es fürs Verständniß recht eigentlich darauf an, daß aufs Gemüth und durch dieses auch auf die Einbildungskraft gewirkt wird; in ihr muß sich die Ergebung in Gottes Rath und Willen, der Friede unter Gottes Schutz, die Liebe des guten Hirten, die verheißene Seligkeit der Kinder Gottes abspiegeln und ausgestalten, wenn überhaupt Funken und Keime des Lebens geweckt worden sind und das Aneignen nicht ein abstractes, todtes Wissen sein soll. Ebenso kann der Geschichtsunterricht einen gewaltigen Einfluß auf die Einbildungskraft ausüben. Kommt es allerdings zunächst darauf an, so lebendig und anregend zu erzählen, daß in dem jugendlichen Geiste sich innere Gebilde festsetzen und einen frischen Hintergrund für Verständniß und Gedächtniß bilden, so ist doch durchaus nicht zu übersehen, daß die Einwirkung auf die Phantasie auch ihre sehr beachtenswerthe sittliche Seite hat. Sie besteht darin, daß die Thatsachen und Gedanken, welche begeisternd in die Seele des Schülers hineintreten, nur auf dem Boden der Liebe, der Pietät und Hingabe an die von Gott verordnete Obrigkeit erwachsen sind, und nicht ein Feuer im Herzen schüren, was die Leidenschaften weckt.

Auch Gedichte, Erzählungen u. dergl. üben einen heilsamen Einfluß, wenn es der Lehrer versteht, das Edle und Schöne, was sie enthalten, dem Kinde nahe zu bringen und lieb zu machen. Die Poesie ist die eigentliche Heimath des Phantasielebens; die heilige Poesie darf aber nicht verfrüht werden und die weltliche, nationale muß so ausgewählt sein, daß sie nicht falsche Lebensrichtungen anbahnt, sondern zu dem Bildungszwecke paßt und diesen unterstützt.

Aber überhaupt jeder berechtigte Unterricht wirkt auf die Einbildungskraft regenerirend und reinigend, wenn der Inhalt mit Liebe erfaßt wird. Schon die Beschäftigung mit ernsten Dingen und mit Arbeit, welche den Geist in Anspruch nimmt, wird dadurch heilsam, daß sie von unreinen Gedanken ableitet, die aus Müßiggang und gedankenlosem Hinbrüten entstehen. Daher übt auch der frische, straffe Zug der Aufmerksamkeit und die rege und geregelte Thätigkeit einer wohlgeordneten Schule einen guten Einfluß, weil dadurch das Faule und Unreine zurückgedrängt wird. Sie ist wie eine gesunde Luft, welche schlechte Dünste vertreibt.

Ferner kommt es darauf an, daß die Eindrücke und Bilder, welche durch den Unterricht zugeführt werden, auch haften. Dazu trägt eine ruhige, stille Sammlung und Erwägung bei, mit der der Inhalt aufgenommen und festgehalten wird. Daher ist die Gebetsstimmung so wirksam. Durch sie werden die Gedanken und Empfindungen tief eingeprägt und verinnerlicht. Innigkeit und Wärme erzeugen dauernde und bleibende Eindrücke. Und die Kraft des eignen Glaubenslebens, aus dem der Lehrer redet, ist es zu allermeist, welche heilsam wirkt.

Auch im Gesange liegt eine große Macht. Man singt sich Ergebung, Glauben, Frieden ins Herz hinein und singt Unmuth, Traurigkeit, Unzufriedenheit, böse Gedanken aus dem Herzen hinaus. Eben daher ist es für die Gesangs-

Digitized by Google

stunde die wichtigste Aufgabe, eine solche Stimmung zu schaffen und zu erhalten, durch welche der Gesang diese Macht über die Herzen ausübt.

Schädlich aber sind die Uebungen, welche das Kind anleiten, sich aus sich selbst willkürliche und unwahre Gebilde zu schaffen. Das gilt von den Briefen, in welchen allerlei erlogenes Zeug und erheuchelte Gefühle niedergeschrieben werden, sowie überhaupt von Aufsätzen, in welchen z. B. geschildert werden soll, wie es in Deutschland in 1000 Jahren aussehen möge. —

c. Für das Hineinbilden des Inhaltes in die Seele des Kindes ist auch die Pflege des Gedächtnisses sehr wichtig. Der Zweck des Memorirens oder der wörtlichen Aneignung ist, das Gelernte ganz zu haben, es sich jederzeit vorhalten, besser verstehen zu können, es innerlich sich immer besser und tiefer anzueignen und sich dadurch rathen und führen zu lassen. Daher ist die erste Aufgabe für den Lehrer, daß er das Auswendigzulernende dem Schüler lieb macht, ferner daß er ihn gewöhnt und anleitet, das Gelernte auch zu gebrauchen. Dies geschieht, indem die Lieder und Sprüche zum Gebete verwendet werden und die Schüler sie auch wirklich beten, und indem die angeeigneten Stoffe immer wieder benutzt werden, um Anderes dadurch zu erläutern. Sie gewinnen dadurch selbst an Anschaulichkeit und Fülle des Inhaltes und tragen dazu bei, daß es in dem angeeigneten Gedanken immer mehr zu einheitlicher Durchdringung und Verarbeitung kommt

Liegen die memorirten Stoffe unbenutzt im Gedächtnisse, so sind sie, wie das in das Schweißtuch gewickelte Pfund. Das sollen sie aber nicht sein, sondern ein reicher Schatz, von dem man täglich nimmt und der durch das Zehren wächst und dazu wesentlich hilft, daß der Inhalt immer tiefere Wirkung übt. Es ist eine Kunst, das früher Gelernte in geschickter Weise wieder zu verwenden. Durch das wiederholte Erwägen lernt man den Sinn besser und vielseitiger verstehen; man denkt und lebt sich je länger, je mehr hinein; daher geht auch der Sinn in unsere Gedanken und Ansichten immer besser über. Auch wird uns der Inhalt dadurch geläufiger; und nur ein solches Verständniß, was die Sache mit Leichtigkeit beherrscht, übt eine Macht über unsere Gedanken aus.

Auch das wiederholte gute Sprechen der gelernten Gedichte, Lieder u. dergl. hat eine große Wirkung, wenn es nämlich so geschieht, daß der Schüler den Sinn aufmerksam erwägt und diesen durch seinen Vortrag klar und eindringlich heraustreten läßt. Das ist überhaupt der Gesichtspunkt, von dem aus man Lesen und Sprechen zu beurtheilen hat. Gutes Lesen und Sprechen ist auch eine Auslegung; gut ist beides nur dann, wenn in demselben der Inhalt seine klare Ausprägung erhält. Daher muß stets darauf hingearbeitet werden, daß die Schüler aufmerksam auf den Sinn achten und sich beim Sprechen bemühen, diesen heraustreten zu lassen. Kräftiges Verständniß erzeugt auch kräftiges, energisches Sprechen und dieses verstärkt wieder die innere Wirkung.

Besonders eindringlich kann das Chorsprechen sein, wenn die Schüler gewöhnt sind, mit ihren Gedanken bei der Sache zu sein. Am Sprechen muß sich zeigen, was der Schüler an dem Gelernten hat. Der Zweck ist, sich dasselbe immer wieder zu vergegenwärtigen und aufs Neue vorzuhalten.

Es muß dahin kommen, daß man von selbst an das Verwandte erinnert wird, daß ein Gedanke den andern hervorruft und einer den andern eindringlich macht. Denn dazu soll ja der Unterricht überhaupt dienen, sich erinnern, mahnen,

Digitized by Google

zurechtweisen zu lassen. So ist demnach auch die Erinnerung für die Verinnerlichung und tiefere Hineinbildung des Inhaltes in die Seele zu benutzen.

Endlich ist auch das Gewissen für diesen Zweck ins Auge zu fassen. Was man „ins Gewissen reden" nennt, hat einen sehr zweifelhaften Werth und kann eher dazu führen, zu verstocken, als empfänglich zu machen. Die beste Zucht über das Gewissen übt die Sache selbst, 1) wenn mit ihr voller Ernst im Verständnisse gemacht wird, 2) wenn die Forderungen so klar und bestimmt an den Schüler herantreten, daß er daraus erkennt, wie es bei ihm damit steht, und in seinem Gewissen sich eingestehen muß, daß er das Geforderte nicht gethan hat, 3) wenn zur rechten Zeit die Frage gethan wird: Wie steht es damit bei euch?

3. Alles dieß sollte dazu dienen, zu zeigen, wie der Inhalt in den Schüler hineingebildet werden soll und zwar zu dem Zwecke, daß er sich kräftig, die ganze Persönlichkeit bestimmend und beherrschend, aus ihm herausbilde.

a. Was das Ziel aller Erkenntniß und rechten Verstandesbildung sei, sagt die Schrift mit den Worten: „Seid verständig, was da sei des Herrn Wille." „Meiden das Böse, das ist Verstand." „Wer das Gesetz bewahret, ist ein verständiges Kind." Das ist der Zweck alles Lernens. Darauf muß daher auch bei allem Inhalte in Schrift, Katechismus, Gesang und Lesebuch die Einführung in das Verständniß angelegt sein. Es soll die Gesinnung erzielt werden, die sich in jedem Stücke ausprägt. Das Kind soll es so auffassen lernen, daß es genau in die Richtung eingeht, dem Inhalte beistimmt und sich von ihm in seinem Sinne und Thun bestimmen läßt.

b. Wo der Inhalt in kräftiger Weise sich aus dem Schüler herausbildet, da schafft er sich auch eine correcte, lebensfrische Form. Mattes Sprechen, nachlässige Ausdrucksweise ist ein Zeichen unkräftiger Aneignung. Dagegen deutliches, bestimmtes Sprechen, wohlgeordnete, klare und präcise Darstellung beweisen, daß die Sache in kräftiger Weise angeeignet und darum auch entsprechend reproducirt wird.

Auch die Handschrift, die Sauberkeit und Genauigkeit in der schriftlichen Darstellung, so wie die Reinheit des Gesanges sind in dieser Beziehung wichtig.

Die ansprechende und klare Form, in welcher der Inhalt zur Erscheinung kommt, steigert wiederum seine innere Wirkung. Daher sollte in jeder Schule in allen Leistungen, wie im Sprechen, Lesen, Singen, in schriftlicher und mündlicher Darstellung, im Zeichnen auf die größte Correctheit und Reinlichkeit hingearbeitet werden.

## VI. Die Concentration des Unterrichtes.

Ein Feldherr concentrirt seine Truppen, d. h. er vereinigt sie an einem oder mehreren Punkten, zieht sie auf einen engeren Raum zusammen, um sie mit um so mehr Erfolg für einen bestimmten Zweck zu verwenden. Concentriren bedeutet zusammenziehen, räumlich beschränken. Das ist auch der Sinn des Wortes in seiner Anwendung auf den Unterricht. Demnach bezeichnet Concentration 1) Beschränkung des Stoffes und zwar zu dem Zwecke, Verständniß des Inhaltes, Fertigkeit in der praktischen Verwerthung und erziehliche Einwirkung desselben dadurch zu fördern. In der Chemie heißt concentriren: einen Stoff von fremdartigen Bestandtheilen reinigen, diese von jenem ausscheiden und ihn dadurch in seinem Gehalte und in seiner Wirkung verstärken. In ähnlicher Weise wird der

Digitized by Google

Ausdruck vom Unterrichte gebraucht. Da heißt concentriren auch Ungleichartiges ausscheiden, den Inhalt so auswählen, die Zahl und Anordnung der einzelnen Gegenstände, die Behandlungsweise und Uebung in ihnen so zu vereinfachen, daß sie nur einem Zwecke dienen. Demnach bezeichnet Concentration 2) gleichartige Auswahl des Stoffes und Vereinfachung der Zahl, Anordnung und Behandlungsweise der Unterrichtsgegenstände nach Maßgabe des Zweckes. Kreise nennt man concentrisch, wenn sie einen gemeinsamen Mittelpunkt haben. So soll auch alles Einzelne, was gelehrt und geübt wird, nicht isolirt behandelt werden, sondern durch das bereits Gelernte erläutert, veranschaulicht und mit ihm zu einem einheitlichen Verständnisse gebracht werden. Es sollen die Unterrichtsgegenstände unter sich in Verbindung treten und so in einander greifen, daß jeder in seiner Weise dem Gesammtzwecke dient und sich alle in diesem als Centrum vereinigen. Demnach bezeichnet Concentration 3) wechselseitige Beziehung und Verbindung der Stoffe und Gegenstände unter einander, um Verständniß, selbstständige Darstellung des Inhalts und einheitliche, erziehliche Einwirkung durch denselben als den Gesammtzweck der Schule zu fördern. Die Concentration ist also die praktische Durchführung des Grundsatzes, daß Verständniß und Uebung des Inhaltes und dadurch Erziehung Zweck des Elementarunterrichtes ist.

Sie besteht darin, daß der Unterrichtsstoff 1) quantitativ richtig beschränkt, 2) qualitativ richtig ausgewählt und 3) überall in die zulässige und nothwendige Verbindung gesetzt wird, so daß ein Unterrichtsfach das andere ergänzt und dem Gesammtzwecke dient.

### A. Die Concentration besteht darin, daß der Unterrichtsstoff richtig beschränkt wird.

1. Es ist eine irrige Meinung, daß die Concentration nur darauf ausgehe, in den Unterricht Einheit zu bringen oder die einzelnen Fächer in Verbindung mit einander zu setzen. Die erste und nothwendigste Forderung ist vielmehr, den Umfang des Stoffes so zusammenzuziehen und zu beschränken, daß sich darin die geistige Kraft des Schülers concentrirt. Ist diese für das Maß und die Forderungen des Unterrichtes unzureichend, so kommt es nicht zu einem völligen Verständnisse, auch nicht zur Fertigkeit im Können und daher noch weniger zu einem durchgreifenden Einflusse auf die Gesinnung und Persönlichkeit des Schülers. Darum ist die richtige Beschränkung die Grundlage der Concentration.

2. Solche Beschränkung aber macht sich durchaus nicht von selbst. In dem Interesse, was der Lehrer einem Gegenstande abgewonnen, und in dem Eifer, mit dem er seine Schüler vorwärts bringen möchte, liegt die Versuchung, zu rasch vorwärts zu gehen, zu weit zu greifen, zu übersehen, daß es an Sicherheit und Klarheit fehlt, die geistige Kraft der Schüler durch zu hohe Forderungen zu zersplittern. Wer brächte es nicht gern möglichst weit! Wem wäre nicht die Täuschung begegnet, die Leistungen nach dem quantitativen Ziele zu bemessen! Wer möchte nicht lieber 30 statt 20 biblische Geschichten in einem Jahre behandeln, wer nicht lieber 10 statt 6 Lieder lernen lassen! Wer möchte die Jugend nicht gern möglichst weit in die Schrift hineinführen! Wer möchte nicht lieber 200 statt 100 Seiten im Lesebuche lesen lassen! Wer muß sich nicht Gewalt anthun, um mit dem reichen Stoffe, den der vereinigte Sach- und Sprachunterricht dar-

Digitized by Google

bietet, Maß zu halten! Wem wird es nicht schwer, in der Naturlehre, Geographie und Geschichte die Grenzen scharf inne zu halten, welche Zeit und Standpunkt der Schüler ziehen! Wer möchte nicht gern in 2 Stunden absolviren, wozu man 4 braucht!

Junge Lehrer zumal haben oft vor Augen, was in anderen Schulen unter günstigeren Verhältnissen gefordert und geleistet wird, stecken sich das Ziel zu weit, gehen zu rasch vorwärts und eilen zu Neuem, ehe das Alte befestigt ist. Mancher erkennt wohl die Schwierigkeiten, aber er scheut sich, so tief herunter zu steigen, als es nothwendig ist, weil er meint, dadurch sich selbst in ein nachtheiliges Licht zu stellen. Obgleich ein Lehrer durch Geschick und Fleiß das Ziel in quantitativer Hinsicht steigern kann, so hängt es doch nicht bloß von seinem Willen ab, ein bestimmtes Ziel, daß an sich unter anderen Verhältnissen möglich ist, unter allen Umständen zu erreichen. Seine Pflicht ist vielmehr, den Unterricht dem Standpunkte und den Fähigkeiten der Schüler, den äußeren Verhältnissen und der zu Gebote stehenden Zeit genau anzupassen. Es ist nicht des Lehrers Schuld, wenn er in einer vernachlässigten Schule oder Klasse selbst an sich sehr Nothwendiges einstweilen bei Seite lassen muß. Wenn die Schüler geistig stumpf sind, in gedankenloser Weise das Gelernte hersagen, nicht lautrichtig, wohlbetont und sinngemäß lesen und sprechen, noch weniger gelernt haben, ihre Gedanken klar und selbstständig auszusprechen, und in dem Auffassen und Denken nicht geübt sind, so wird der verständige Lehrer mit dem Stoffe nur so langsam vorwärts schreiten, als sich mit dessen Verständniß und Darstellung auch die formale Bildung entwickelt. Oder wenn in einer Mittelklasse die bekanntesten biblischen Geschichten nicht erzählt werden können, wird er das Richtige nur treffen, wenn er unbekümmert um das sonst übliche Stoffpensum nicht eher von einer Geschichte zur andern fortgeht, als bis sie sicher und ansprechend wiedergegeben wird.

3. Beschränkung an sich ist noch nicht Concentration; darum wird richtige Beschränkung gefordert. Diese besteht darin,

1) daß das Ziel und der Umfang des Unterrichts nicht niedriger angesetzt wird, als es die Zeit, der Bildungsstandpunkt und das Bedürfniß der Schüler erfordern. Es wäre gewissenlos, wenn man, um sich die Arbeit zu erleichtern, aus Trägheit und Leichtsinn sich mit Wenigerem begnügen wollte, als die Schule zu leisten im Stande ist;

2) daß Alles, was gelehrt wird, auch wirklich, ganz und vollständig gelernt wird. Die Concentration richtet sich gegen die Eitelkeit des Lehrers, der mit oberflächlichen Leistungen fähiger Schüler auf Kosten der Mehrzahl Parade machen will; sie richtet sich gegen die Bequemlichkeit, die es viel angenehmer findet, in einer ruhigen Behäbigkeit, ohne sonderliche Anstrengung zu dociren und sich mit nothdürftigen Erfolgen zu begnügen, als sich selbst Beschränkung aufzulegen, nicht Neues zu nehmen, ehe nicht das Behandelte auch von den Schwachen verstanden und befriedigend geleistet wird. Die richtige Beschränkung fordert, daß der Lehrer sich selbst concentrirt, sich begnügt mit dem Wenigen, was unter den gegebenen Verhältnissen erreichbar ist, sich mit aller Liebe und ganzer Seele, darum auch mit ganzer Kraft in dies versenkt und nicht mit halben, sondern mit ganzen Gedanken dabei ist, um durch Hingabe und Geduld die Leistungen zu fördern. Beschränkt er sich, so daß er mit Lust und Freudigkeit bei der Sache ist, so wird dies auch bei den Schülern Geschmack und Eifer dafür erwecken, und dieser hebt die geistigen Schwingen und läßt durch das Gefühl des Gelingens und der

Digitized by Google

gewachsenen Kraft die Bewältigung der Aufgabe um so besser von Statten gehen. Die Concentration geht darauf aus, sichere und rasche Erfolge zu erzielen, und sie findet das Mittel darin, daß der Lehrer mit klarem, offenem Blicke den Unterricht auf die Gebiete und die Fertigkeiten beschränke, die dem Schüler vor allem noththun, daß er es aber nicht bei der Beschränkung allein lasse, sondern diese nur als die Bedingung ansehe, um sich sowohl, wie auch seine Schüler mit ganzer Liebe, Freudigkeit und Hingabe in den den Kräften angemessenen Gegenständen zu concentriren. Es ist weit leichter, daß man in einem zu weit bemessenen Umfange von Stoff zu Stoff schmetterlingsartig umherschwärme und da einen Brocken und dort einen Bissen nehmen und behalten lasse, als daß man unverdrossen berichtigen, verbessern, wiederholen läßt, ergänzt, veranschaulicht und nicht abläßt, bis das Einzelne verstanden und sicher angeeignet ist. Dazu gehört Ausdauer und Selbstverläugnung und eine Thatkraft, von der ein Lehrer, der sich in seiner Docirmethode gemüthlich ergeht, keine Ahnung hat. Es gehört Energie dazu, die Aufmerksamkeit und Gedanken der Schüler auf jeden Gegenstand, jede Thätigkeit so zu concentriren, daß sich darin die ganze Leistungsfähigkeit derselben bethätigt. Wenn man nicht sich selbst und seine Schüler in der Sache concentrirt, so kommt es trotz der Beschränkung nicht zur Concentration. Sie richtet sich stets auf Erfassung der Hauptsachen, um sich ihrer klar und sicher zu bemächtigen. Sie will überall den Kern, und zwar Kern im Stoffe, Kern im Verständnisse, Kern im Können, Kern in der Gesinnung. Sie ist gegen Zerfahrenheit im Inhalte, gegen Schlaffheit im Unterrichten, gegen Lückenhaftigkeit in den Leistungen und gegen alles halbe, matte Wesen. Sie verschmäht das angelernte, äußerlich angeklebte Wissen und fordert ein kern- und mannhaftes Können, was sich nicht wie Wasser im Sande verläuft, sondern bleibt, wenn die sonstige Schulweisheit längst verschwitzt ist. Die Concentration will reale Erfolge und will, daß sich die Schule über die ihr gewidmete Zeit durch ganz bestimmte Ergebnisse ausweise. Sie will den Inhalt geistig verarbeiten, daß er in das innere Wesen übergeht und dem Schüler so zu eigen gemacht wird, daß dieser durch ihn in seiner ganzen Persönlichkeit bestimmt wird. Indem sie die Gedanken stetig der Sache zurichtet, will sie ihn überhaupt zu einem straffen, exacten und zusammengefaßten Wesen gewöhnen, damit er, was er macht, ganz macht, auch mit Liebe und Befriedigung.

3) Um nun in jeder Stunde bestimmte Ergebnisse zu erzielen, ist nothwendig, daß im sachlichen Unterrichte Schritt für Schritt das Gewonnene in kleinen und darnach in größeren Abschnitten festgestellt, zusammenhängend ausgesprochen und bestimmt angeeignet wird.

(Siehe Nr. VII. Wiederholung und Prüfung.)

4. Um den Stoff im richtigen Verhältnisse zur Zeit und zu den Verhältnissen zu beschränken, bedarf es für jede Schule und jede Klasse eines Verzeichnisses, in welchem nach monatlichen Pensen das zu Behandelnde in den einzelnen Unterrichtsfächern genau angegeben ist. Es gehört zur guten Einrichtung einer Schule, daß ein derartiger Plan vorhanden ist, befolgt und auf Grund der gemachten Erfahrungen berichtigt wird. Wer in einer solchen Feststellung eine Beeinträchtigung seiner Freiheit sieht, der hat noch nicht erkannt, daß gewissenhafte Benutzung der Zeit und umsichtige Einrichtung des Unterrichts ohne genaue Zurechtlegung und Vertheilung des Stoffes nicht möglich ist.

Für mehrklassige Schulen muß der Stoff für die einzelnen Klassen so geordnet und genau festgestellt werden, daß in jedem Fache der Unterricht planmäßig



Digitized by Google

sich fortbauen und das Vorausgegangene wieder mit aufnehmen kann. Dagegen sind sogenannte Klassenziele nicht ausreichend, um in den Unterricht der einzelnen Klassen eine ausreichende einheitliche Anlage zu bringen.

## B. Die Concentration besteht in der qualitativ richtigen Auswahl des Stoffes.

Vorher kam nur der Umfang des Stoffes, nicht dieser selbst in Betracht; daher entsteht weiter die Frage, wie der Inhalt ausgewählt werden muß, um es zu einem einheitlichen Verständnisse und einer durch dies bestimmt ausgeprägten Richtung und Gesinnung zu bringen.

Qualitativ richtig ausgewählt ist der Unterrichtsstoff, wenn er nur einem Zwecke dient. Dieser ist, das Kind für das praktische Leben in Kirche, Familie, Beruf, Gemeinde und Staat vorzubereiten. Und dies ist nur ein Zweck. Denn jede dieser Lebensgemeinschaften fordert als erste und wesentlichste Pflicht, daß wir in ihnen als Christen leben, christlichen Glauben und Sinn bewähren. Das ist in der evangelischen Volksschule das Centrum, nach welchem aller Inhalt hinstreben und die ganze Thätigkeit mit klarer Durchbildung hinarbeiten soll. Qualitativ richtig ist daher der Stoff ausgewählt,

1. wenn er dieses Ziel stetig im Auge behält und mit Consequenz und Wahrheit für diesen Zweck verwandt wird.

Die Consequenz in der einheitlichen Gestaltung des Unterrichtes in Bezug auf christliche Erziehung besteht aber nicht etwa darin, allen Unterricht an den in der Religion anzuschließen, was nicht möglich ist, auch nicht darin, den naturkundlichen Unterricht mit der heiligen Schrift zu verbinden, was unnatürlich ist, sondern nur in der geistigen Auffassung und in einer Auswahl des dem sprachlichen, weltkundlichen Gebiete, dem Rechnen, Singen, Zeichnen, Lesen und Schreiben zugehörigen Inhaltes, welche dazu mithilft, daß das Kind alle Lebensverhältnisse, Pflichten und Rechte als Christ verstehen und ausüben lernt. Es behält daher jeder Gegenstand die Stellung und Geltung, welche ihm nach den sonstigen Zwecken der Schule gebührt.

Die rechte Consequenz besteht darin, daß der Unterricht das Gepräge der Wahrheit hat. Diese beweist sich nicht sowohl dadurch, daß in Bibel, Katechismus und Gesangbuch unterrichtet wird, was ja nicht zu umgehen ist, sondern wie darin unterrichtet wird, nämlich daß sich darin die Kraft des eigenen Glaubenslebens des Lehrers bethätigt. Geschieht es aber lau, gleichgültig, mit innerem Widerwillen, weil man auf einem anderen Lebensgrunde, als auf dem des Evangeliums steht, so fehlt die Wahrheit, die allein im Stande ist, auch bei den Kindern Glauben zu erzeugen. Sie fehlt, wenn in der Naturgeschichte, Geschichte und Geographie ein Geist waltet, der nichts mit dem Geiste der Schrift gemein hat, wenn die Seele des Lehrers in der Religionsstunde matt ist und erst auf den Gebieten und in den Stunden auflebt, die ihn in sein eigentliches Lebenselement hineinführen. Sie fehlt, wenn in der Katechismusstunde dem Buchstaben nach zwar gelehrt wird, daß die christliche Gerechtigkeit aus dem Glauben an Gottes Gnade kommt, in der Schule aber ein Lesebuch gebraucht wird, welches Selbstgerechtigkeit und Tugendstolz predigt. Hat der Lehrer das rechte Centrum seines geistigen Lebens gefunden, so gestaltet sich unter seinen Händen Alles in

Digitized by Google

christlichem Sinne, ungemacht und ungesucht; dann hört man's nicht bloß in den Geschichts- und naturkundlichen Stunden, sondern auch in dem geographischen Unterrichte, was der Schule höchste und würdigste Aufgabe ist. Dann trägt auch der Rechenunterricht dazu bei, Sparsamkeit, treue Benutzung des Empfangenen, haushälterischen Sinn, Treue im Kleinen, Vermeidung unnützer Ausgaben, fleißige Benutzung der Zeit, Wahrnehmung erlaubter Vortheile, Mildthätigkeit u. s. w. zu fördern. Ein solcher Lehrer wird nicht Aufgaben wählen, die einen laxen, eigennützigen Sinn und Gewinnsucht nähren, daher auch nicht Aufgaben z. B. über die Lotterie stellen.

2. Der Inhalt ist ferner qualitativ richtig gewählt, wenn er dem praktischen Leben dient. Das ist der andere Zweck, durch welchen Einheit in den Stoff und die Bildung des Schülers kommen soll. Praktisch ist der Unterricht in der Religion, wenn er von der kahlen, starren Höhe des begrifflichen Wissens hineintritt in die Lebensgebiete, denen das Kind angehört, wenn er das Leben in der Familie, in der kirchlichen und bürgerlichen Gemeinschaft in seiner realen, concreten Gestalt darstellt, wenn er den christlichen Glauben, das Gebet, die Gebote, das neue Leben in Christo mit dem Fleische und Blute der Wirklichkeit umkleidet, und das Kind lernt und wird, was es für das irdische und himmlische Leben braucht.

Praktisch sind die in Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie und Geschichte erworbenen Kenntnisse, wenn sie zu der geistigen Bildung des Schülers in einem richtigen Verhältnisse stehen, so daß er nicht bloß darüber verständige Rechenschaft zu geben, sondern sie auch zu verwerthen versteht. Daher gehört allgemeine Weltgeschichte eben so wenig in die Volksschule, als eine sehr specielle Einführung in fremde Erdtheile und Länder, z. B. Indien, China, Arabien. Darum gehören auch Gedichte nicht in ein Volksschul-Lesebuch, welche einen Gesichtskreis eröffnen, der über dem des Kindes und seiner sonstigen Bildung liegt.

Praktisch ist der Unterricht, wenn er ein Verständniß und einen richtigen Blick für das praktische Leben giebt, ohne von dem Gesammtzwecke ab in besondere Berufsarten sich zu verlieren. Gute Sprache, verständiges Lesen, Gewandtheit im Verstehen und Wiedergeben, correcte und sachgemäße schriftliche Darstellung, Fertigkeit in den bürgerlichen Rechnungsarten, Befähigung, von den erworbenen weltkundlichen Kenntnissen verständigen Gebrauch zu machen und einfache Gegenstände aus dem gewerblichen Gebiete zu zeichnen, das sind die Leistungen, durch welche sich der Unterricht als praktisch auszuweisen hat. Je mehr derselbe zur Uebung gemacht wird, desto besser bereitet die Elementarschule für's Leben vor. Sie ist recht eigentlich eine Uebungsschule, und die Tüchtigkeit ihrer Schüler hängt davon ab, daß der Inhalt so ausgewählt wird, daß er übend angeeignet werden kann. Das gilt insbesondere für den Sprachunterricht, wenn er, statt in theoretischer Grammatik zu bestehen, Uebung im Verständnisse und in der Fertigkeit der Sprache zur Grundlage hat. Zur qualitativ richtigen Auswahl gehört auch, daß der Inhalt überhaupt so ausgewählt wird, daß aller Unterricht im tüchtigen Können sein Ziel hat. Indem die Uebung für die Methode des Unterrichts maßgebend wird, gestaltet sich dieser einfacher, als es bisher im Ganzen der Fall war. Es kommt eine Gleichartigkeit in das Verfahren; es werden die methodischen Umschweife vermieden und überall rasche Fortschritte erstrebt. Es vereinfacht sich der Unterricht, indem die Gegenstände sich dem Zwecke gemäß ordnen und gruppiren.



Digitized by Google

**C. Die Concentration besteht darin, daß der Unterrichtsstoff überall in die nöthige und zulässige Beziehung gesetzt wird und daß ein Unterrichtsfach das andere ergänzt und dem Gesammtzwecke dient.**

1. Der Unterricht soll überall in die nöthige und zulässige Beziehung gesetzt werden.

Es ist unrichtig, die zusammenstellende Anführung zweier, dem Inhalte nach verwandter Stellen, z. B. eines Liederverses mit einem Spruche, an sich schon für Concentration zu halten. Diese besteht nicht in der äußeren Verbindung, sondern darin, daß der Inhalt der einen Stelle mit dem der anderen in der geistigen Auffassung des Schülers verschmilzt und dadurch eindringlicher und wirksamer gemacht wird. Die Concentration hat den Zweck, den auf verschiedenen Gebieten zu verschiedenen Zeiten behandelten Inhalt zum einheitlichen Verständnisse zu bringen, klarer, lichtvoller zu machen und dem Schüler dazu zu verhelfen, daß er das Verwandte selbst auf einander beziehen, combiniren und assimiliren lernt, damit es in die erworbene Erkenntniß als ein neuer Fruchtkeim übergeht.

Dies Concentriren ist eine Thätigkeit, die in jeder Stunde des sachlichen Unterrichtes geübt werden soll. Es geschieht in zweifacher Weise: 1) dadurch, daß das Einzelne in seinem Verhältnisse zum Ganzen verstanden und das im Inhalte liegende Centrum aufgefaßt wird. Alle Zusammenfassung der in Betrachtung einer Pflanze, in der Durchnahme eines Lesestückes, in der Erklärung einer biblischen Geschichte sich ergebenden Gedanken und die Fixirung des Gewonnenen ist Concentration. Denn sie hat den Zweck, dem Schüler die Fäden in die Hand zu geben, um von einem Punkte aus sich des Inhaltes in seiner Mannigfaltigkeit zu bemächtigen. 2) Wie nun in jedem Stücke und bei jedem Gegenstande der geistige Blick fortgehend auf die Erfassung des Hauptinhaltes und der Hauptsache gerichtet werden muß, also eine fortgehende Beziehung des Einzelnen zu einander und zu dem Kerne stattfindet, so ist auch das früher schon Dagewesene, das bereits Bekannte und Verstandene zur Erklärung des Neuen heranzuziehen. Das setzt aber voraus, daß der ganze Unterrichtsstoff in allen Gegenständen und für alle Klassen nicht bloß zweckmäßig geordnet und vertheilt sei, sondern daß der Lehrer auch genau weiß, was auf jeder Stufe behandelt worden ist. Er muß ein lebendiges Stoffverzeichniß sein. So ist sowohl das in demselben Gegenstande auf früheren Stufen Dagewesene wieder mit zu verarbeiten, als auch der in andern Fächern zur Behandlung gekommene Stoff zu verwenden. Dadurch soll nicht bloß dem Neuen im Alten ein fruchtbarer Grund bereitet werden, sondern das Gelernte soll auch durch die neuen Beziehungen an Anschaulichkeit, Fülle und Lebendigkeit des Inhalts gewinnen und nun nicht mehr als ein Getrenntes und Geschiedenes im Gedächtnisse und der Vorstellung des Schülers liegen, sondern mit den Andern sich geistig durchdringen. Indem man dem Verständnisse dessen, was gerade vorliegt, das ganze Nachdenken zuwendet, nimmt dies in der geistigen Thätigkeit eine centrale Stellung ein; das Bedürfniß der vollen, geistigen Bemächtigung leitet das Nachdenken ganz natürlich auf alles das, was im Gebiete unseres bereits erlangten Wissens geeignet ist, verwandt zu werden. Es ist eine wesentliche Aufgabe des Unterrichtes, daß er fortgehend gewöhnt, aus dem gesammten Bereiche der gewonnenen Erkenntniß Alles, was zum Verständnisse dienen kann, benutzen zu lernen. Obgleich hierbei in die mannigfachsten Gebiete hinübergegriffen werden kann, so finden selbstverständlich die meisten Beziehungen doch zwischen denjenigen

Digitized by Google

Unterrichtsgegenständen statt, welche einen Inhalt haben, der sich in vielfacher Weise berührt. Dies ist der Fall:

1. im Religionsunterrichte, indem biblische Geschichten durch Geschichten, Sprüche durch Sprüche, Liederverse durch Liederverse, Katechismus durch Katechismus, Schrift durch Schrift ausgelegt werden. So ist auch die biblische Geschichte durch Spruch, Lied und Katechismus und ebenso sind diese durch jene auszulegen. Das auf den früheren Stufen Dagewesene ist auf den höheren zu verwerthen, und in den verschiedenen Zweigen des Religionsunterrichtes muß eine fortgehende wechselseitige Beziehung stattfinden. Dadurch wird der Inhalt immer ergiebiger und das Verständniß ein einheitliches.

2. In gleicher Weise sind die sprachlichen Stoffe zu verarbeiten, so daß auch Gedicht durch Gedicht, Lesestoff durch Lesestoff erklärt wird und man aus dem Lernstoff in den Lesestoff und umgekehrt hinübergreift. Auch hier ist das früher Dagewesene durch Wiederholung und Benutzung mit dem Neuen zu verbinden. Durch die vielfachen Beziehungen kommt es zu einer Durcharbeitung des Inhaltes, welche ihn der Denk- und Anschauungsweise des Schülers immer mehr assimilirt.

3. Ebenso bieten sich zwischen dem Inhalte des Religionsunterrichtes und dem des Lesebuches und der weltkundlichen Gegenstände, besonders der Naturgeschichte und Geschichte, viele Berührungspunkte dar.

4. Die weltkundlichen Gegenstände stehen in so mannigfacher Abhängigkeit und Verwandtschaft, daß auch hier viele Wechselbeziehungen nothwendig sind. Wenn man den Wohnort und seine Umgebung beschrieben hat, so bedarf man der bereits gewonnenen naturgeschichtlichen Kenntnisse, der beschriebenen Pflanzen, Thiere und Mineralien, um dadurch das Bild der Heimath zu vervollständigen. Ebenso findet in dem weiteren Unterrichte der Geographie das Naturgeschichtliche mit dem daran sich schließenden Gewerblichen, besonders in der Vaterlandskunde seine Stelle, um eine lebendige Veranschaulichung des Landes und seiner Bewohner zu geben. In der Geschichte muß man auf die geographischen Kenntnisse zurückgehen, um der Auffassung der Ereignisse einen sicheren Grund zu geben. Aber freilich handelt es sich nicht darum, ein buntes Gemisch von Kenntnissen zusammenzuhäufen; das wäre nicht Concentration, sondern Zersplitterung und confuses Durcheinander. Die Concentration beruht auf der geistigen Zusammenfassung des Mannigfaltigen zu einem abgerundeten Ganzen. Wenn es nicht zu einer inneren Verschmelzung und centralen geistigen Bemächtigung und Assimilirung durch die Verbindung sachlicher Kenntnisse und Gegenstände kommt, so ist die Verbindung auch keine Concentration. Diese greift zwar in sehr mannigfaltige Gebiete hinein, verbindet aber nur, was seiner Natur nach und der Wirklichkeit entsprechend zusammengehört. Ihr sicheres Erkennungszeichen ist die Anschaulichkeit. Gruppirungen und Verbindungen haben nur den Zweck, das Einzelne seiner Natur, seinem Sinne und Inhalte nach schärfer, klarer und wahrer heraustreten zu lassen. Plastik und Natürlichkeit sind es, welche die Concentration unterstützen will. So kann man namentlich bei Wiederholungen Naturgeschichtliches, Physikalisches, Gewerbliches und Geschichtliches vielfach mit einander verweben, um das Einzelne in dem Zusammenhange mit andern Gegenständen erst richtig verstehen zu lehren und fest einzuprägen. Der Unterricht ahmt damit nur nach, was das Leben täglich thut. Es bringt dieselben Dinge in den verschiedenartigsten Verbindungen vor, und daß wir uns darin nicht immer gleich orientiren können, kommt daher, daß

Digitized by Google

sie in diesem Zusammenhange uns fremd erscheinen. Daher ist es gut, wenn der Unterricht darin Uebung gewährt.

5. Werden die realen Verhältnisse des häuslichen und bürgerlichen Lebens benutzt, um auf den verschiedenen Stufen Aufgaben für's Rechnen zu stellen, so kann dadurch der praktischen Verwendung desselben ebenso genützt, als andererseits eine Menge sachlicher Belehrungen gegeben werden, die den naturkundlichen Unterricht in förderlicher Weise ergänzen.

Bis hierher ist dargelegt worden, wie einzelne Stoffe in denselben und in verschiedenen Unterrichtsgegenständen auf einander bezogen werden können. Alles dies sind freie Beziehungen. Es müssen aber auch ganze Unterrichtsfächer dauernd mit einander verbunden werden, um dadurch die Zahl und Behandlung derselben zu vereinfachen.

2. Die Concentration besteht darin, daß ein Unterrichtsfach mit dem anderen verbunden wird und eins das andere ergänzt.

In dieser Beziehung empfehlen sich für die zweckmäßige Einrichtung von Lehrplänen folgende Gesichtspunkte.

1. In dem Religionsunterrichte erreicht man dadurch eine Vereinfachung, daß auf der unteren und mittleren Stufe biblische Geschichte der Hauptgegenstand ist und sich mit diesem Bibelsprüche, Liederverse und Katechismus verbinden, daß ferner die biblische Geschichte auf der oberen Stufe zum Bibelunterricht sich erweitert, bestehend in Bibellesen mit biblischer Geschichte und Bibelkunde, sowie in Perikopenerklärung, als einem besonderen Zweige des Bibelunterrichts, daß endlich der Katechismus auf Grundlage dieses Materials ausgelegt wird und die Kirchenlieder auch theils durch jene Stoffe erklärt, theils zu deren Erklärung benutzt werden.

2. In den weltkundlichen Fächern: Geographie, Geschichte, Naturgeschichte und Naturlehre, ist eine Vereinfachung dadurch herbeizuführen, daß auf der unteren und mittleren Stufe der naturkundliche Unterricht vorwaltet; damit verbindet sich die Heimathskunde. Auf der oberen Stufe ist ebenfalls gleichzeitig nur ein Gegenstand zu lehren, so daß die verschiedenen Gegenstände nach einander folgen und die Kraft der Schüler immer nur von einem derselben in Anspruch genommen wird. Auch ist die Thier-, Pflanzen- und Steinkunde nicht getrennt zu behandeln, sondern sie ist nach natürlichen Beziehungen mit einander zu verbinden. Dasselbe ist bei der Naturlehre und Naturgeschichte der Fall.

3. Lesen, Schreiben, Sprachunterricht, Singen, Rechnen, Zeichnen sind Gegenstände der Uebung. Eine weitere Vereinfachung wird nun dadurch gewonnen, daß diese Gegenstände ihren Stoff und Inhalt von dem sachlichen Unterrichte entnehmen. So verbinde man das Lesen mit dem Religionsunterrichte, indem man auf allen Stufen, sobald die ausreichende Fertigkeit gewonnen ist, das Behandelte in der biblischen Geschichte, Katechismus, Gesangbuch und Schrift lesen läßt. Ebenso dient das Lesen im Lesebuche zur Befestigung dessen, was in dem Sprachunterricht und in der Weltkunde zur Behandlung gekommen ist.

Beim Schreiben findet ein ähnlicher Anschluß statt; hier werden auch die kalligraphischen mit den orthographischen und stylistischen Uebungen verbunden, indem je nach der Leistungsfähigkeit der Kinder das Schönschreiben stofflichen Zwecken dient und die Rechtschreibe- und Aufsatzübungen auch die Correctheit der Handschrift fördern sollen.

Digitized by Google

Was an orthographischen und grammatischen Belehrungen nöthig ist, findet hier seinen Anschluß und seine Befestigung. Der Sprachunterricht, d. h. das Verständniß und die Fertigkeit im Ausdrucke, wird in allen Gegenständen gleichmäßig geübt und gepflegt. Alles, was gesprochen wird, ist lautrichtig, sinngemäß, mit richtiger Betonung, verständig und mit richtigem Ausdrucke zu sprechen.

Im Gesange besteht die stoffliche Vereinfachung darin, daß nur zu solchen geistlichen Liedern, die ohnehin gelernt werden, auch die Melodieen einzuüben sind, und daß diese durch fleißige Verwendung für die Zwecke der Schule zur festen Aneignung kommen. Ebenso gehen die Gedichte und Volkslieder dadurch Hand in Hand, daß die Gesangübung im Dienste der behaltenswerthen Volkslieder steht.

Auch für das Zeichnen ist es heilsam, anstatt Beliebiges zu wählen, die Uebungen, soweit es angeht, solchen Thier- und Pflanzenformen, gewerblichen und physikalischen Geräthen und geographischen Veranschaulichungen zuzuwenden, deren genauere Kenntniß und Einprägung eine Darstellung der Form erfordert.

4. Endlich concentrire man die Gedanken und die geistige Thätigkeit der Schüler auch dadurch, daß nicht verschiedenartige Unterrichtsstunden bunt durcheinander liegen, sondern daß ein und dieselbe Sache längere Zeit die Aufmerksamkeit und Arbeit in Anspruch nimmt. Um aber der Ermüdung vorzubeugen, lasse man die Form der Thätigkeit und die Beschäftigung wechseln. Man lasse auf je eine Stunde des Religions- und des Sach- und Sprachunterrichts eine zugehörige Lese- und Schreib- oder Gesangstunde folgen.

Nach diesen Gesichtspunkten angelegte Lectionspläne befinden sich im zweiten Theile des Wegweisers als Beilagen zu den Lehrplänen.

Dies Ineinandergreifen der Gegenstände bezweckt einheitliches Durchdringen und Uebung im Verständnisse, sowie eine tiefer gehende Wirkung des Inhaltes und eine dadurch sich concentrirende kernhafte und kräftige Gesinnung.

Die Concentration erstreckt sich auf den Umfang des Stoffes und fordert Beschränkung, auf die Auswahl und fordert, daß sie einem Zwecke diene, auf die Anordnung und fordert Vereinfachung; sie besteht aber nicht bloß in der Centralisation der Gegenstände und des Inhaltes, sondern vielmehr in der durch diese zu bewirkenden einheitlichen geistigen Durchbildung und Kräftigung und in der praktischen Tüchtigkeit.

## VII. Wiederholung und Prüfung.

### A. Wiederholung.

Man hat eine zweifache Art der Wiederholung zu unterscheiden: 1) die Wiederholung, welche den Zweck hat, das eben in der Behandlung Begriffene zum klaren Verständnisse und zur sicheren Aneignung zu bringen; 2) die Wiederholung, welche Dageweſenes anzufrischen, zu befestigen, mit Anderem zu verbinden und größere Gebiete des Wissens zu einer wohlgeordneten, sachlichen und sprachlichen Beherrschung zu bringen bezweckt.

1. Die Wiederholung dient zur verständigen und sichern Aneignung des Einzelnen. Wenn ein Gegenstand, ein Bild vorgezeigt, und von den Kindern unter Anleitung des Lehrers ausgesprochen wird, was sie sehen, so ist auf der untern Stufe jeder Satz, nachdem er richtig ausgesprochen ist, theils von Einzelnen, theils im Chor zu wiederholen. Um der Gedankenlosigkeit vorzu-

Digitized by Google

beugen, darf man freilich nicht immer sagen: Wiederhole! oder: Was wurde gesagt? sondern wenn man vermuthet, daß die Sache noch nicht recht verstanden sei oder, wenn die Aufmerksamkeit Einzelner einer Anregung bedarf, hat man Fragen zu stellen, welche das Verständniß und den Zusammenhang des in Rede Stehenden mit dem Vorhergehenden vermitteln. Auf der mittleren und obern Stufe müssen die Schüler so weit gefördert sein, daß sie nach der Leichtigkeit des Gegenstandes 3—4 und noch mehr einzelne Sätze, die sich ergeben haben, zusammenfassen können. Die so entstandenen Gruppen zusammengehöriger Gedanken werden in ungezwungener Weise wiederholt, so daß sie sich in der gegebenen Verbindung sachlich und sprachlich festsetzen und einprägen. Der Lehrer formirt daraus kleine Aufgaben mit bestimmten Ueberschriften oder Fragen.

Wie bei der vorzeigenden Unterichtsform, so ist auch bei der vorsprechenden in derselben Weise 1) das Verständniß der einzelnen Sätze, 2) deren sprachliche Aneignung, 3) die Gruppirung derselben zu kleineren Abschnitten als Ergebniß des Unterrichts zu vermitteln.

Am meisten bedarf es der verständigen stückweisen Zuführung und Einübung des Gegebenen bei der vortragenden oder erzählenden Lehrform, welche namentlich junge Lehrer leicht verführt, über dem Vortragen, Lehren und Erklären die einprägende Verarbeitung zu vergessen. Wir müssen auf die Lehrproben verweisen und bemerken hier nur, daß jede Geschichte, Erzählung, Perikope, jedes Lied u. s. w. nach der durch den Inhalt bedingten Gliederung in Abschnitte zu theilen ist, von denen das Ergebniß der Erklärung in präciser Fassung angegeben werden muß. Solche einzelne Abschnitte sind dann zu einem größeren Ganzen zusammenzufassen, bis sich endlich beim Abschlusse der Hauptinhalt einfach und natürlich ergiebt.

Bei der fragenden Unterrichtsform hüte man sich ja, die gegebenen Antworten fallen zu lassen, als sei es ausreichend, daß auf die einzelnen Fragen richtig geantwortet werde. Dadurch würde das bereits Gewonnene verloren gehen, und wenn man Ergebnisse feststellen wollte, würde man den bereits zurückgelegten Weg nochmals machen müssen. Vielmehr muß sich jede Antwort an die vorhergehende so anschließen, daß man nach der Altersstufe der Schüler je 2—5 mit einander verbinden, zusammenhängend wiedergeben und zu übersichtlichen Abschnitten abrunden läßt. Wo man Gegebenes durch Fragen zergliedert und erläutert, sei es ein Stück des Lesebuches, im Katechismus, in der Schrift und dem Gesangbuche, sei es eine biblische Geschichte, eine Perikope, ein Volkslied, da versäume man ja nicht, das Gewonnene klar festzustellen, mit dem Vorhergehenden oder Folgenden zu verbinden, das Gruppirte wiedergeben zu lassen und zur Auffassung des gesammten Inhaltes anzuleiten.

2. Nur wenn die Wiederholung sich fortgehend mit dem Unterrichte verbindet, kann die zeitweise anzustellende Repetition sichere Erfolge haben. Wiederholung und Befestigung des Dageweſenen findet bei dem sachlichen Unterrichte 1) in der Regel von Stunde zu Stunde statt, weßhalb das Behandelte zum Nachlesen oder Lernen in den betreffenden Büchern (biblische Geschichte, Bibel, Gesang- und Lesebuch) aufzugeben ist. 2) Wenn ein größerer Abschnitt beendigt ist, z. B. ein Buch in der Bibel, ein naturgeschichtlicher, geschichtlicher, geographischer Abschnitt im Lesebuche. 3) Am Ende eines Quartals oder Tertials. 4) Am Ende jedes Schuljahres. Dabei hat man den Stoff abweichend von dem gewöhnlichen Gange so zu gruppiren, daß das Verwandte zusammenkommt und neue Beziehungen auch neue Gedanken und umfassendes Verständniß

Digitized by Google

erzeugen. 5) In den oberen Klassen sind die in den vorhergehenden gewonnenen Kenntnisse wieder mit aufzunehmen und die Lernstoffe (Lieder, Gedichte u. dgl.) zu wiederholen und zu befestigen.

## B. Prüfung.

Bei Prüfungen ist die Lehrform eine von dem Unterrichte durchaus verschiedene. Der zuführende, vermittelnde Unterricht gleicht dem Pflügen, dem Ausstreuen des Samens und Zubereiten des Bodens, der prüfende dagegen dem Einsammeln und Ernten. Mancher Lehrer will ernten, wo er nicht gesäet hat, fordert, wo er geben und verarbeiten sollte, prüft, wo er in allmählicher Entwickelung Verständniß erst anbahnen müßte. Ebenso aber ist es auch falsch, zu unterrichten, wo geprüft werden sollte, und die reproducirende Thätigkeit mit einzelnen Fragen in so kleinen Dimensionen in Anspruch zu nehmen, daß der denkende Prozeß des Schülers nur in Einführung und Vermittelung, nicht in der Darlegung zusammenhängender und selbstständiger Ergebnisse des Verständnisses und Wissens besteht. Fragen an sich ist noch nicht Prüfen, sondern wird es erst dadurch, daß es die Anforderung in sich schließt, daß die Schüler die durcharbeiteten Stoffgebiete je nach dem Maße der geistigen Entwickelung und Befähigung selbstständig durchmessen und sachlich, wie sprachlich beherrschen. Prüfen ist auch eine Kunst; denn es gehört dazu, 1) daß der Lehrer mit ungehörigen Fragen und Dazwischenreden an sich hält, daß er nur eben die Aufgaben stellt und im Uebrigen die Schüler reden läßt, 2) daß er nicht zu weite und nicht zu enge Fragen stellt, sondern darin den Unterricht so gruppirt, daß jeder Schüler ein abgeschlossenes Ganze erhält, was er sich leicht zurecht legen kann, wenn er überhaupt die Sache weiß; 3) daß der Lehrer geschickt die nöthigen Hülfen zu leisten versteht. Dazu gehört, daß sich derselbe gewöhne, alle Ergebnisse im Verlaufe des Unterrichtes so festzustellen und einzuüben, daß nicht bloß er, sondern auch die Schüler diese Aufgaben bestimmt merken und die Beantwortung immer präsent haben. Zur Vorbereitung auf die Prüfung gehört für den Lehrer nur, daß er 1) diese Aufgaben sich vergegenwärtigt und ihre Reihenfolge genau feststellt, 2) daß er sich überlegt, welche Uebergänge und überleitende Fragen er etwa thun will, wenn hie und da das Verständniß unsicher ist. Hiernach gestaltet sich eine Prüfung so: Der Lehrer faßt die Schüler in's Auge, und wenn diese ihn gesammelt ansehen, so stellt er knapp und jedes überflüssige Wort vermeidend eine Anzahl von Aufgaben, bezeichnet die Schüler, die sie erhalten, mit dem Finger und geht der Reihe nach. Wenn einige derselben beantwortet sind, so giebt er den folgenden Schülern andere Aufgaben, damit sie Zeit haben, diese sich etwas zu überlegen. So hat jeder seinen Mann zu stehen, damit sich zeigt, ob sie alle gleichmäßig beschult sind und nicht Einzelne für die ganze Klasse antworten. Wenn die Kinder sprechen, unterbricht man sie nicht; nur grobe Sprachfehler werden sofort, alles Andere wird am Schlusse jeder Aufgabe berichtigt. So sollen ganze und vollständige Leistungen sich darstellen; der Lehrer selbst tritt zurück und spricht so wenig als möglich; denn in der Prüfung will man nicht hören, wie er unterrichten *kann*, sondern mit welchem Erfolge er unterrichtet *hat*. Er schweigt und leitet; die Schüler aber legen selbstständig die Ergebnisse dar und geben dadurch das beste Zeugniß von der Treue und dem Geschicke des Lehrers. Je vollständiger und fertiger die Leistungen sind, desto mehr beweist sich die Kunst des Lehrers, welcher schweigend die Seele der Prüfung ist.

Digitized by Google

## VIII. Eine Schule, wie sie sein soll.

Die Schule, welche wir im Nachfolgenden kennen lernen, hat, obgleich sie nur eine Landschule ist, doch ein geräumiges, freundliches, helles Zimmer. Der Schulvorstand hält auf seine Schule; er läßt die Wände alle drei Jahre frisch mit mattgrüner Farbe*) streichen. Der Lehrer liebt auch ein reinliches Aussehen; die Fensterscheiben tragen daher nicht die sieben Regenbogenfarben, sondern sind rein und hell gehalten. In den Ecken der Wände und an der Decke sind keine Spinnweben; die Dielen sind gut gefegt; Papierschnitzel und Ueberreste vom Frühstücke der Kinder sind auf ihnen nicht zu bemerken. Die Mädchen haben schon vor Beginn der Schule die Pulte und Bänke, den Lehrtisch und die Fensterbretter gründlich vom Staube gesäubert. Die Pulte sind angestrichen**) und regelmäßig aufgestellt. Das Katheder, auf dem zu sitzen dem Lehrer verführerisch erschien, ist längst aus der Klasse verschwunden. Er sitzt beim Unterrichte überhaupt nicht, sondern steht und zwar vor den Kindern; da hat er seinen festen Platz, so daß er stets alle übersieht.

Noch besser, als das Lehrzimmer, gefallen uns die Kinder. Ihre Eltern scheinen nicht in sonderlich wohlhabenden Verhältnissen zu leben; aber ordentlich sehen sie alle aus; sie sind hübsch gekämmt, Hände und Gesicht rein gewaschen; rein auch ist ihre sonst dürftige Kleidung. Mit munterem Gesichte und hellen, klaren Augen warten sie der Dinge, die kommen sollen. Gleichmäßig auf den Bänken vertheilt, sitzen sie anständig und straff da. Wir merken, daß dieser wohlthuende Geist der Ordnung und Reinlichkeit ein Verdienst des Lehrers ist. Er liebt in Allem Sorgfalt und Genauigkeit; daher finden wir auch an der Wand einen sauber geschriebenen Stundenplan und darunter ein Verzeichniß aushängen, auf welchem für alle Unterrichtsgegenstände der Stoff, wie er im Laufe eines Jahres zur Behandlung kommen soll, nach Monaten angegeben ist. Den nehmen wir zur Hand und wählen nun aus, worin geprüft werden soll.

Wir finden in der biblischen Geschichte u. A. die Berufung Abraham's behandelt und wollen daher die Aufgabe stellen: diese Geschichte erzählen zu lassen und für die Auslegung andere biblische Erzählungen, welche auch Berufungen enthalten, sowie passende Sprüche, Katechismusstellen und Liederverse zu benutzen.

Der Lehrer faßt die Kinder in's Auge; sie wissen, was gemeint ist, rücken sich zurecht, legen die gefalteten Hände auf den Tisch und richten mit sichtlicher Aufmerksamkeit den Blick auf den Lehrer. Die ganze kleine Schaar hat jetzt Auge und Ohr nur für ihn. Dieser sagt nicht: Wer von euch kann mir die Geschichte erzählen? denn das würde voraussetzen, daß es nur Einzelne können. Er greift auch nicht die besten heraus, sondern geht nach der Reihe, so daß jeder zeigen muß, was er weiß. Ohne ein Wort zu sprechen, zeigt er auf den, der anfangen soll. Der steht straff auf, ohne sich auf das Pult zu lehnen, und mit fester, lauter Stimme einsetzend, erzählt er ruhig und sicher, darum langsam und legt durch den richtigen Ausdruck dar, daß er gewöhnt ist, stets mit Beachtung des Sinnes zu erzählen. Wir sehen, daß dieser seiner Sache sicher ist. Darum zeigt der Lehrer auf den folgenden; so bethätigen sich bei einer Geschichte eine ganze Reihe von Schülern. Wo eine Unsicherheit eintritt, helfen andere aus. Der Lehrer ist in

*) Ocker und Erdgrün gemischt.
**) Die Platte des Pultes schwarz, Gestell und Bank dunkelgrün oder hellbraun.

Digitized by Google

seinen Worten knapp; auch unterbricht und stört er das Erzählen nicht; denn er weiß wohl, daß eine Geschichte, sowie jede andere Leistung nur dann recht wirksam ist, wenn sie als abgerundetes Ganze sich darstellt. Darum läßt er erst am Schlusse das Falsche berichtigen. Wie dies geschehen ist, stellt er, in der Reihe der Schüler fortgehend, Fragen, welche zeigen sollen, in wie weit sie die Geschichte verstehen. Jeder bekommt eine Aufgabe, die er selbstständig und im Zusammenhang zu lösen und wozu man ihm womöglich etwas Zeit zur Ueberlegung zu lassen hat. Solche sind für die Berufung Abraham's: 1. Was heißt: Gehe aus deinem Vaterlande und aus deiner Freundschaft in ein Land, das ich dir zeigen werde? 2. Beschreibe das Vaterland Abraham's (Mesopotamien)! 3. Zeige, daß Abraham, da er Gott gehorchte, so gedacht hat, wie David im 23. Psalmen sagt: Der Herr ist mein Hirte; mir wird nichts mangeln. 4. Beschreibe den Reiseweg Abraham's von Haran nach Canaan. Dabei hängt, wie in jeder biblischen Geschichtsstunde, die schöne Karte von Hergt*) aus, welche ein plastisches Bild Palästina's giebt. Ein Kind zeigt an derselben Alles, was in der Beschreibung vorkommt. Dann hält der Lehrer ein großes Bild vor; das stellt den Auszug Abraham's dar. Indem er nur auf das Einzelne hinzeigt, beschreiben die Schüler das Angedeutete selbstständig in geordneter Folge und machen sich so die Vorgänge in der Geschichte anschaulich und lebendig. Dabei geht Alles darauf hinaus, schließlich zusammenhängend darzulegen, wodurch sich Abraham gehorsam bewies. Denn es kommt ihm darauf an, nicht etwa den Begriff Gehorsam zu gewinnen, sondern aus den einzelnen Zügen der Geschichte heraus den Gehorsam so anschaulich zu machen, daß er Leben, Erfahrung im eigenen Gemüthe wird und die Kinder in solchen Gehorsam selbst hineinwachsen. Es ist nicht Zweck, daß sie wissen, was Gehorsam heißt, sondern, daß sie gehorchen lernen. Darum läuft in seinem Unterrichte das Verständniß nicht auf begriffliche Angaben hinaus, sondern alles Verstehen und Erkennen soll nur dazu dienen, auf das Thun und Befolgen hinzuwirken. Deßhalb benutzt er auch gern geistliche Lieder, in denen solches Leben, wie er es in die Kinderherzen hinüber leiten will, verborgen liegt.

Paul Gerhard, sagt er, hat es in einem Liede ausgesprochen, wie unser Herz stille und fröhlich wird, wenn wir Gott unsere Wege befehlen. Die Kinder verstehen sofort den Wink, und eins, das aufgerufen wird, beginnt gleich zu singen: „Befiehl du deine Wege und was dein Herze kränkt, der allertreusten Pflege deß, der den Himmel lenkt." Wie der Vers theils einzeln, theils im Chor gesungen ist, will der Lehrer durch einige Fragen den Inhalt noch eindringlicher machen und die Kinder so gewöhnen, auch beim bloßen Sprechen und Singen den Sinn immer recht zu erwägen; er läßt daher schwierige Ausdrücke, wie „allertreuesten Pflege," erklären und dann den Inhalt des ganzen Verses so angeben, daß derselbe dadurch scharf und wirksam gefaßt wird.

Der ihm gestellten Aufgabe gemäß, läßt er dann die Berufung Mosis und Petri Fischzug erzählen und benutzt in diesen beiden Geschichten die gegebenen einzelnen Züge, um noch tiefer und vielseitiger den Gehorsam zu veranschaulichen. Dann sagt er: Wir sind auch Alle wie Petrus berufen schon in der Taufe. Dies führt auf den Katechismus. Die 4. Frage des 4. Hauptstückes, welche von der Bedeutung der Taufe handelt, wird gesprochen und daraus von den Kindern nachgewiesen, worin wir den Gehorsam beweisen sollen, nämlich, daß wir täglich den

*) Geographisches Institut in Weimar 1864. 2 Thlr. (Farbendruck.)

Digitized by Google

alten Menschen ablegen, mit Christo sterben und leben. Dies leitet natürlich zu dem Schlusse über: „So laßt uns denn dem lieben Herrn mit Leib und Seel' nachgehen." So hat der Lehrer das zu verschiedenen Zeiten Behandelte und auf verschiedenen Gebieten Belegene hier für einen Zweck benutzt, um Eins durch das Andere zu erklären und in das Gemüth des Kindes das Leben hineinzubilden, welches in den einzelnen Stücken vorgebildet ist.

Jetzt läßt er von der einen Hälfte der Knaben die Bibeln, von der anderen die Gesangbücher vornehmen, während er die Mädchen zum Schreiben sich fertig machen läßt. Er sagt: Wir haben eben von der Berufung Abraham's erzählt; nun wollen wir noch von einem Manne im A. T. lesen, den Gott auch berufen hat, der aber ihm nicht hat folgen wollen. Schlagt auf das Buch des Propheten Jonas. Wie daraus Jeder einen Vers gelesen hat und ein paar Fragen gethan sind, welche zeigen sollen, daß man nicht wie Jonas sich weigern dürfe, sondern wie Abraham gleich Ja sagen müsse, fährt er fort: Auch das Lied: „In allen meinen Thaten" legt uns die gläubige Hingabe an Gottes Vaterhuld an's Herz. Leset! Dabei werden am Schlusse jedes Verses Fragen nach schwer verständlichen Ausdrücken gethan: z. B.: „Hat er es denn beschlossen, so will ich unverdrossen an mein Verhängniß gehen." Und dann wird durch Fixirung des Sinnes der einzelnen Verse der Inhalt eindringlich gemacht und am Schlusse eine Frage gestellt, welche bezweckt, die in dem Liede waltende stille Ergebung in Gottes Willen den Kindern nahe zu bringen. Während dessen schreiben die Mädchen; jedes hat eine andere Aufgabe, damit man aus der Mannigfaltigkeit des Geschriebenen um so vielseitiger die Leistungen kennen lernt. Alle aber haben etwas von dem eben Dagewesenen geschrieben, Einige eine Geschichte, Andere Sprüche, Liederverse und Katechismusstellen. So schließt sich also Lesen und Schreiben, sobald die ausreichende Fertigkeit erzielt ist, auch an den Religionsunterricht und dient dazu, das Gelernte theils zu befestigen, theils weiter zu verwenden und die Schüler bei der Verschiedenartigkeit der Beschäftigung doch in der Verarbeitung desselben Inhaltes festzuhalten. Hiermit ist die Prüfung im Religionsunterrichte beendigt.

Wir treten auf ein anderes Gebiet hinüber, welches die sprachlichen Stoffe und die Vaterlands- und die Naturkunde umfaßt, wie sie sich in dem eingeführten Lesebuche befinden.

Wir wollen dem Lehrer die Aufgabe stellen, Preußen in der Richtung von Trier bis Königsberg mit den Kindern im Geiste zu durchwandern und dabei: 1. das Geographische, 2. das Naturkundliche, 3. das Geschichtliche anzuschließen, was sich auf dieser Wanderung darbietet. Er faßt dies sofort richtig und stellt 1. aus der Geographie folgende Aufgaben zur zusammenhängenden Beantwortung: 1) Reise durch die Rheinprovinz, 2) Reise durch Westfalen, 3) Reise durch nicht preußisches Gebiet, 4) durch die Provinz Sachsen u. s. w., wobei je ein Kind eine Aufgabe zur selbstständigen Beantwortung erhält, während ein dabei nicht betheiligtes an der Wandkarte steht und alles Vorkommende zeigt und wieder ein anderes die Namen an die Wandtafel schreibt, um zu zeigen, daß diese richtig geschrieben werden. Der Lehrer leitet, aber schweigt; wo es nöthig ist, helfen Andere aus.

Wie nun so das Land mit seinen Bergen, Strömen und Auen an dem Blicke der Kinder auf's Neue vorübergegangen ist, da sagt der Lehrer: Das ist das schöne Land, dem sich jedes deutsche Herz ergeben soll. Es wird gesungen von den

Digitized by Google

Knaben: „Ich hab' mich ergeben mit Herz und mit Hand, dir, Land voll Lieb' und Leben;" dann von den Mädchen: „Traute Heimath meiner Lieben."

Während der geographischen Wanderung haben sich eine Menge von Beziehungen für Naturkundliches ergeben. Darum lauten die Aufgaben weiter: 1. Beschreibung eines Dampfschiffs (im Anschlusse an den Rhein). 2. Dampfwagen. 3. Vom elektrischen Telegraphen. 4. Steinkohlen. 5. Getreidearten. 6. Flachs (im Anschlusse an Westfalen). 7. Torf, Kalk, Bienenzucht, Seidenbau (im Anschlusse an die Prov. Brandenburg). 8. Bernstein (im Anschlusse an die Prov. Preußen). 9. Von nützlichen und schädlichen Insekten, von einzelnen Singvögeln und deren Nutzen. Die Vögel erinnern den Lehrer an ein Gedicht von Rückert: „Sommervöglein." Er sagt: Ihr kennt auch noch Vöglein besonderer Art, die können nicht fliegen. Da fängt ein Kind gleich an zu singen: „Es kamen grüne Vögelein geflogen her vom Himmel." Die anderen fallen mit ein und singen den 1. Vers; der 2. wird theils einzeln, theils im Chor gesprochen und dann werden noch einer oder zwei gesungen. Darauf stellt der Lehrer Aufgaben, welche zunächst beweisen sollen, daß die Kinder die einzelnen Ausdrücke und Sätze verstehen, z. B.: Sie setzen sich im Sonnenschein in fröhlichem Gewimmel. Sie schaukelten in Lüften lau auf ihren schwanken Zweigen. Sie aßen Licht und tranken Thau und wollten auch nicht schweigen. Dann folgen Aufgaben, welche das Verständniß des Ganzen bezwecken, z. B. Vergleichung der grünen Blätter mit Singvögeln! Wie diese Vöglein kommen! Wie sie fröhlich sind! Wie sie plötzlich verschwinden!

Doch die dem Lehrer gestellte Aufgabe ist noch nicht beendigt. Er soll nun an die Reise durch das preußische Vaterland auch Geschichtliches anschließen. Da knüpft er an den Endpunkt, an Königsberg, an und sagt: Erzählt von Friedrich Wilhelm III. und Luise, als sie in Königsberg wohnten. Dabei betheiligen sich besonders die Mädchen: sie erzählen, wie Luise so leutselig und mildthätig war und ihre Kinder und ihren Gemahl liebte. Dann geht es ein Jahrhundert zurück. Es wird von der Krönung, dem Glanze des Festes, den Volksbelustigungen und der Bedeutung der Erhebung Preußens zum Königreiche erzählt. Die Reisen durch die Provinzen Sachsen und Brandenburg geben Veranlassung, von dem Beginn der Reformation, von Dennewitz, Großbeeren, Kunersdorf zu erzählen. Dabei fehlen natürlich Lieder, wie: „Ich hatt' einen Kameraden!" „Was blasen die Trompeten?" nicht. Diese Volkslieder werden zweistimmig gesungen. Einzelne Verse werden auch im Chor kräftig und eindringlich gesprochen, so daß man sieht, wie der Inhalt die Knaben ergriffen hat. Weil es nothwendig ist, die Gedanken immer wieder auf den Inhalt hinzulenken, so thut der Lehrer hier und da Fragen nach dem Sinne.

Während also die Erklärung und das Lernen der Gedichte und der Gesang derselben sich mit der Vaterlands- und Naturkunde verweben, treten, wie bei dem Religionsunterrichte, auch Lesen, Schreiben und Aufsatzübungen mit den verarbeiteten Stoffen in Verbindung. Da vorhin die Knaben gelesen und die Mädchen geschrieben haben, so kehrt der Lehrer es jetzt um. Damit das Heraufnehmen und Hinweglegen der Lehrmittel ohne Geräusch geschehe, erfolgt Alles nach dem Tact und Commando. Er zählt: „Eins! Zwei! Drei!" in bestimmten Pausen, während welcher die Kinder sich zum Lesen und Schreiben fertig machen. Die Mädchen lesen von dem Jahre 1813, wovon zuletzt erzählt war. Jedes liest der Reihe nach einen Satz. Hie und da werden Fragen nach dem Verständnisse eingestreut. Dann heißt es: „Bücher zu!" Und nun wird das vom Stücke noch

Digitized by Google

Uebrige erzählt, damit sich zeigt, in wie weit sie das früher Gelesene behalten haben und sicher und ansprechend wiederzugeben vermögen. Unterdessen haben die Knaben ihre schriftlichen Aufgaben gelöst. Einige haben Geographisches, Andere Naturkundliches, wieder Andere Geschichtliches, Gedichte oder deren Erklärung, Alles aus dem eben dagewesenen Unterrichte entnommen, aufgezeichnet. Die Handschrift ist correct und gut ausgebildet, in der Rechtschreibung eine erfreuliche Sicherheit erzielt, so daß nur hie und da ein Fehler zu merken ist. Darauf sehen wir uns die auf dem Tische liegenden Schreibe- und Aufsatzbücher an. Auf jedem steht der Name und das Alter des Schülers. Die Umschläge sind nach Farbe und Form übereinstimmend und reinlich gehalten. Die Schrift ist durchweg regelmäßig, sorgfältig und bei den größeren Schülern vollkommen ausgebildet. Flüchtige Schrift mit Schnörkeln ist nicht zu finden.

Die Vorschriften sind nicht einzeilig; auch werden nicht lithographirte Vorlagen, welche vielfach einen unpassenden Inhalt, fade Sittenlehren und dergl. enthalten, gebraucht. Der Lehrer schreibt selbst an der Wandtafel vor und zwar ehe die Schule beginnt. Er wählt dazu wichtige Ergebnisse aus dem geographischen, naturkundlichen und geschichtlichen Unterrichte und benutzt das Schreiben zur festen Einprägung derselben; z. B. werden die Provinzen des preußischen Staates, die Regierungsbezirke einzelner Provinzen, Gebirgszüge, Hauptflüsse, brennbare Mineralien, Schlachten des Jahres 1813, des 7jährigen Krieges u. s. w. angeschrieben.

Auch die Aufsatzübungen schließen sich an den sachlichen und sprachlichen Unterricht an, indem Volkslieder von bestimmten Gesichtspunkten aus erklärt werden, z. B. Der alte Blücher nach dem Gedichte: „Was blasen die Trompeten?" Der gute Kamerad nach dem Gedichte von Uhland. Es werden einzelne Gegenden und Länder geschildert, Thiere, Pflanzen, Mineralien und ihre Verwendung beschrieben. Aus der Geschichte werden Aufgaben, wie: „Friedrich der Große, als Kriegsheld und Landesvater," „Verdienst des großen Kurfürsten," Gang der Reformation," „Warum führt Friedrich Wilhelm III. den Beinamen des Gerechten?" u. s. w. gelöst. Alle diese Aufgaben müssen aus dem Unterrichte resultiren, so daß sie nach Stoff und Inhalt dem Schüler bereits geläufig gemacht sind. Es gehört daher zur schriftlichen Ausarbeitung nur noch, daß bei einzelnen Wörtern die Schreibung angegeben wird. Wenn die Aufsätze in dieser Weise vorbereitet werden, dann wird sich auch in der Darstellung keine Unselbstständigkeit zeigen, welche zur Folge hat, daß die Arbeiten so ziemlich bei Allen übereinstimmen.

Wir haben demnach in unserer Schule bisher zwei große Stoffgebiete, den Religionsunterricht und die Vaterlands- und Naturkunde mit den sprachlichen Stoffen kennen lernen. Das Lesen, Schreiben, Singen schließen sich daran an. Und auch für das Rechnen weiß der Lehrer von den weltkundlichen Kenntnissen einen geschickten Gebrauch zu machen, indem er mit Bezug auf das Dagewesene z. B. die Kosten für Heizung mit Steinkohlen im Vergleich zu der mit Holz berechnen läßt und Aufgaben zur Berechnung des Alters Friedrich's des Großen, Luther's u. s. w. stellt.

Wenn wir nun das Ergebniß feststellen, so bemerken wir, daß folgende Gesichtspunkte sich durch den Unterricht hindurchziehen: 1. Die ganze Schulthätigkeit ist durch feste Formen präcis geregelt, wodurch ein frischer Zug in den Unterricht kommt, der ein rasches Fortschreiten fördert und die Aufmerksamkeit steigert.

2. Die Schüler werden in fortgehender Selbstthätigkeit erhalten; der Lehrer sagt und macht nichts, was diese angeben und thun können.

Digitized by Google

3. Sie werden zur vollen Selbstständigkeit im Wissen und Können gebracht. Ueberall müssen sie das Gelernte ganz und im Zusammenhange auffassen und darlegen.

4. Durch strenges Halten auf richtige Aussprache, klaren Ausdruck der Gedanken und sinngemäße Betonung wird dem Inhalte eine durchsichtige Form geschaffen, die sein Verständniß um so wirksamer macht.

5. Alles Gelernte und Gewonnene wird verknüpft und verarbeitet für einen Zweck: nämlich, daß es sich im Schüler einheitlich zu Leben gestalte und von ihm für's Leben sofort verwandt werden kann. Wenn nun auch jede Gelegenheit benutzt wird, um die verschiedenen Unterrichtsgegenstände in eine fruchtbare Beziehung zu setzen, so versteht es sich doch von selbst, daß jedes Fach seine besonderen ihm zugewiesenen Stunden hat, in denen es in zusammenhängender, sachlich geordneter Weise behandelt wird.

## IX. Zweckmäßige Einrichtung der Schultische.

Die Schultische haben, wenn sie zweckmäßig eingerichtet sein sollen, den Größenverhältnissen der Schüler zu entsprechen. Dabei ist Folgendes zu beachten:

1. Wenn das Kind auf der Bank sitzt, so muß es mit der ganzen Sohle des Fußes bequem ruhen, also auftreten können. Daraus ergiebt sich, daß die Höhe der Bank der Länge des Unterschenkels gleich sein muß, so daß Unter- und Oberschenkel beim Sitzen einen rechten Winkel bilden. Davon hängt die Höhe der Sitzbank ab.

2. Die Höhe der Tisches dagegen ist für den Schreibenden passend, wenn Oberschenkel und Hüfte beim Sitzen ebenfalls einen rechten Winkel bilden und die Arme bequem auf der Pultplatte ruhen. Will man schreiben, so hebt man die Ellenbogen zuerst vorwärts-aufwärts, sodann nach der Seite, wodurch sie noch etwas höher kommen. Bei dieser zweifachen Bewegung kommt der Ellenbogen etwa $3\frac{1}{3}$" höher zu liegen, als wenn man ihn zwanglos herabhängen läßt. Daher erhält man die richtige Höhe der Kante der Tischplatte von der Erde, wenn man die Höhe der Bank, den Abstand des gerade abwärts hängenden Ellenbogens von derselben und $3\frac{1}{3}$" zusammenzählt.

Die Höhe der Bank darf bei sieben- bis neunjährigen Kindern nicht über 12", bei 10- bis 12jährigen nicht über 14" und bei 13- bis 14jährigen nicht über $15\frac{1}{2}$" betragen.

Der Abstand des Ellenbogens von der Bank ist bei der untern Altersklasse durchschnittlich $6—6\frac{1}{2}$, bei der mittleren $7—7\frac{1}{2}$ und bei der oberen $8—8\frac{1}{2}$ Zoll. Legt man überall $3\frac{1}{3}$ Zoll hinzu, so hat man die Differenz zwischen der Bankfläche und der Tischkante; sie ist für Sieben- bis Neunjährige $9\frac{1}{2}$ Zoll, für Zehn- bis Zwölfjährige $10\frac{1}{2}$ Zoll und für die Aeltesten $11\frac{1}{2}$ Zoll. Sonach ergiebt sich, daß die innere Tischkante für Unterklassen 12" + $9\frac{1}{2}$" = $21\frac{1}{2}$", für Mittelklassen 14" + $10\frac{1}{2}$" = $24\frac{1}{2}$" und für Oberklassen $15\frac{1}{2}$" + $11\frac{1}{2}$" = 27" hoch sein kann. Die Tischplatte ist schräg zu legen und zwar so, daß sie sich nach vorn 1 Zoll neigt; die Höhe beträgt demnach hinten $22\frac{1}{2}$", $25\frac{1}{2}$ und 28". Damit der Unterschied in der Höhe bei den verschiedenen Klassen kein so großer ist, kann man für die Unterstufe bis zu 24" und für die Mittelstufe bis zu 27" steigen, also Abstufungen annehmen.

Digitized by Google

Die Breite der Tischplatten genügt für die Unterklassen mit 12" und für die Oberklassen mit 14", die Höhe der Bankfläche mit 9".

Für die gerade Haltung und dafür, daß die Kinder nicht den Unterleib und die Brust eindrücken, ist ferner von Wichtigkeit, daß der Tisch von der Bank nicht zu weit absteht. Man sitzt bequem, wenn man den Stuhl an den Tisch nahe heranrückt; so ist auch die Bank so zu stellen, daß man eben nur noch den nöthigen Raum hat, um bequem zwischen Bank und Tisch zu stehen. Wenn der Fuß des Tisches gehörig ausgekehlt ist und die Pultplatte etwas vorspringt, so genügt eine Distanz von 3—4 Zoll zwischen der Kante der Tischplatte und der Bank, um mit geraden Knieen und straffer Haltung stehen zu können und doch auch so zu sitzen, daß es nicht nöthig ist, beim Schreiben den Oberkörper nach vorn zu beugen und krumm zu sitzen.

Jeder Tisch ist mit der dazu gehörigen Bank auf einer gemeinsamen Grundlage zu befestigen. Bei einer Länge von über 8 Fuß ist auch in der Mitte noch ein Ständer mit Schwelle anzubringen. Jede Schwelle erhält zweckmäßig eine Breite und Höhe von 3 Zoll.

Wenn sonst kein Grund vorliegt, die Subsellien transportabel zu erhalten, so empfiehlt es sich, sie auf fortlaufende Schwellen zu bringen. Die Höhe der Schwellen ist selbstverständlich bei der oben angegebenen Höhe der Sitzbänke und Tische mit einbegriffen. Unter der Tischplatte, und zwar vom äußeren Rande derselben aus gerechnet, in einer Entfernung von 6" und in einer Breite von 6—9" ist ein Bücherbrett anzubringen.

Was die Länge der Subsellien anlangt, so hängt diese zwar von den Dimensionen des Schullokales ab, aber wünschenswerth ist, daß sie eine gerade Zahl von Fußen enthält, weil auf jedes Kind, wenn es beim Schreiben bequem sitzen soll, 2 Fuß zu rechnen sind. Hiernach läßt sich bei einer Schule mit einer bestimmten Kinderzahl genau feststellen, wie viel Subsellien nöthig sind. Für jedes Kind soll ein Dintenfaß vorhanden sein; die Behälter dazu sind von Zink oder Holz zu machen und zur Rechten der Kinder anzubringen.

Die Schüler können nicht 3—4 Stunden hinter einander ganz gestreckt und straff sitzen, sondern sinken allmählich in sich zusammen, wenn sie sich nicht je zuweilen anlehnen können. Damit nun dadurch nicht Rückgrat und Brust Schaden leiden, so ist eine Vorrichtung zum Anlehnen zu treffen. Am einfachsten geschieht dieß dadurch, daß an jede Bank der nächstfolgende Tisch so nahe gerückt wird, daß man sich noch bequem anlehnen kann und doch auch möglich ist, zwischen Bank und Tisch durchzugehen. Beide Zwecke werden erfüllt, wenn die Kante der Bank von der äußeren Kante des Tisches 3 Zoll entfernt ist. Es empfiehlt sich, die Rückseite derselben, welche zum Anlehnen dient, etwas schräg einzurichten, damit der Rücken um so besser ruhen kann. Nur die hinterste Bank braucht eine Lehne.

Die Subsellien darf man nicht unangestrichen lassen, da sie sonst durch Dintenflecke und Schmutz bald unansehnlich werden; auch wegen Conservirung des Holzes empfiehlt sich Anstrich mit Oelfarbe. Die Tischplatten sind schwarz, alles Uebrige hellbraun oder grün zu streichen. Wenn für eine Schule neue Schulpulte gefertigt werden sollen, so ist nothwendig, daß 1) Versuche und Proben im Sitzen an einem der zu fertigenden Schulpulte gemacht werden und darnach die Höhe des Tisches und der Bänke für die verschiedenen Altersstufen, Abtheilungen oder Klassen festgestellt wird, 2) daß ungefähr ermittelt wird, wie viele Sub-

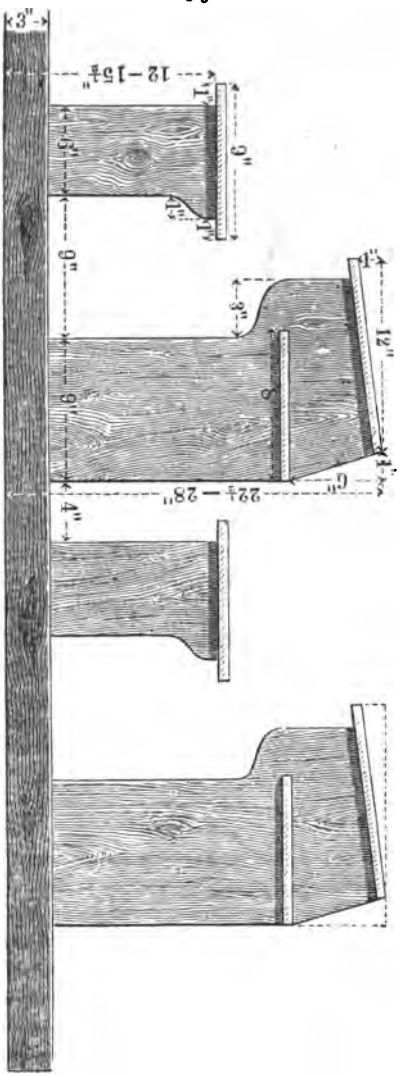
Digitized by Google

sellien für jede Altersstufe nicht blos gegenwärtig, sondern auch künftig nothwendig sein dürften.

In jeder Schule, wo zwar noch brauchbare, aber unzweckmäßige Subsellien vorhanden sind, bleibt eine Umänderung derselben zu wünschen.

Vorstehende Einrichtung ist unter dem Beirathe und nach den Feststellungen des Herrn Dr. med. Müttrich, Turnlehrers für die höheren Schulen und Vorstehers einer orthopädischen Anstalt in Königsberg in Pr., getroffen, wobei die neuerdings in Betreff der Schultische von Dr. Guillaume, Dr. Fahrner, Dr. Parow und namentlich auch von Dr. Hermann Cohn in Breslau gemachten Vorschläge eine eingehende Prüfung erfahren haben. Dabei hat sich die Ansicht nicht als zutreffend erwiesen, daß das richtige Maß für die Höhe des Tisches sich aus der Entfernung der Ellenbogenspitze, wenn der Oberarm zwanglos herabhängt, von der Bank ergebe. Der genannte Arzt hat mit Recht darauf aufmerksam gemacht, daß kein Mensch beim Schreiben den Oberarm senkrecht herabhängen läßt und den Unterarm wagerecht ausstreckt, sondern daß vielmehr der Oberarm eine zweifache Bewegung macht und machen muß, einmal nach vorn und dann nach der Seite, und daß durch jede der beiden Veränderungen in der Lage eine Erhöhung des Ellenbogens stattfinde. Daher haben die Aerzte, welche dieß übersehen haben, die Höhe der Tische durchschnittlich um $3\frac{1}{3}$" zu niedrig angenommen. Diese Ermittelung ist für die Struktur der Subsellien von wichtigen Folgen gewesen, indem nun nicht nothwendig war, die innere Tischkante mit der Kante der Bank in eine Linie fallen zu lassen, so daß die Kinder nicht stehen können, sondern eine Distanz von 3—4" angenommen werden konnte, welche zum bequemen Stehen ausreicht. Auch wurde nun eine solche Höhe der Tischplatte erreicht, daß die Anbringung von Fußbrettern, welche in mannigfacher Beziehung mißlich ist, entbehrlich wird.

Fig. 1.




Ansicht eines richtig construirten Schultisches nebst Bank.

Es ist bei der Anlage der Subsellien die erforderliche Rücksicht auf die



Digitized by Google

Gesundheit der Kinder genommen, aber zugleich ist Alles vermieden, was sich mit den Interessen der Schule nicht verträgt. Es wird nur darauf ankommen, daß auch wirklich die noch vielfach vorhandenen unzweckmäßigen Schulpulte beseitigt werden und daß, wo angemessene beschafft sind, die Kinder zum geraden, straffen Sitzen gewöhnt werden. Letzteres wird immer das Wichtigste bleiben.

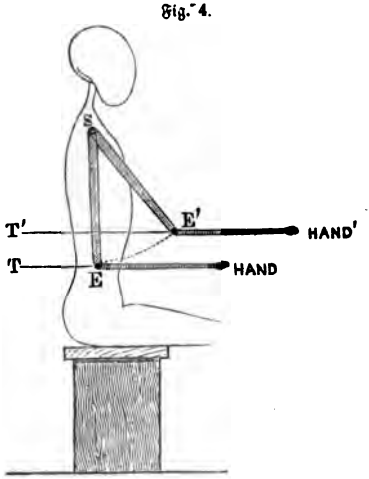
Zum bessern Verständnisse ist zunächst, Seite 65, Fig. 1, die Zeichnung eines richtig construirten Schultisches nebst Bank gegeben; nach derselben kann der Tischler unter der Leitung eines Sachverständigen die Subsellien arbeiten.

Fig. 2.

Fig. 3.

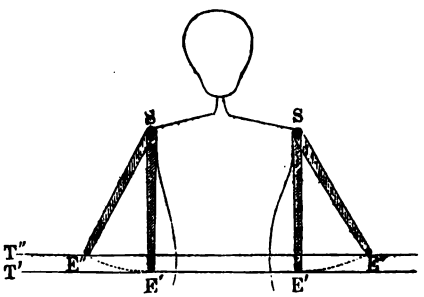
Zur weiteren Veranschaulichung ist auch die Stellung abgebildet, welche der Schüler beim Sitzen und Schreiben innehalten würde, wenn die Tische so niedrig construirt würden, wie Dr. Cohn sie haben will. Fig. 2.

Fig. 4.




Dagegen giebt Fig. 3 die Stellung an, welche der Schüler einnimmt, wenn die Tischplatte nach den Vorschlägen des Dr. Mütrich eingerichtet wird.

Fig. 5.




Zur Begründung der Richtigkeit dieser Construction dienen Fig. 4 u. 5, von denen erstere die Bewegung des Oberarmes nach vorn, die andere nach der Seite angiebt.

Digitized by Google

# X. Ueber die Gesundheitspflege in der Schule.

Der Professor Dr. Virchow hat sich über diesen wichtigen Gegenstand auf Veranlassung des Herrn Ministers der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten in einem ausführlichen Gutachten geäußert, welches im Centralblatte von Stiehl S. 343 und ff. im Jahrgang 1869 abgedruckt ist.

Der Verf. hat dabei die Aufmerksamkeit auf folgende Gesichtspunkte gelenkt, welche wir bei der nachstehenden Besprechung zu Grunde legen:

## 1. Die Luft im Schullokal.

1. Auf die Beschaffenheit derselben hat zunächst die Größe des Lokales und die Zahl der Schüler Einfluß.

Nach den amtlichen Bestimmungen sollen auf jeden Schüler 6 Quadratfuß Flächenraum des Schulzimmers und bei einer Höhe von 10 Fuß 60 Kubikfuß kommen. Demnach soll keine Schulklasse eine geringere Höhe, als 10 Fuß haben. Dagegen ist es wünschenswerth, die Zimmerhöhe auf $10\frac{1}{2}$—11 Fuß zu bemessen. Leider giebt es nicht bloß auf dem Lande, sondern auch in Städten nicht wenige Schullokale, welche nur 7—9 Fuß hoch sind und dabei den erforderlichen Raum für die vorhandene Schülerzahl nicht gewähren. Daher rührt die verdorbene, der Gesundheit nachtheilige Luft. Noch auffälliger aber ist, daß selbst neue Schulklassen an vielen Orten zu klein angelegt werden, so daß sie nicht einmal die vorhandene Schülerzahl bequem fassen, geschweige die mit den Jahren steigende aufzunehmen im Stande sind. Es sollten daher Lehrer und Schul-Inspektoren ihren ganzen Einfluß aufbieten, um bei Anfertigung von Bauprojekten die erforderlichen Dimensionen für die Klassenzimmer zu erlangen.

2. Aber auch wenn die Schülerzahl keine zu große ist, findet sich in den Schullokalen doch Stickluft und widerlicher Geruch, wenn nicht für sorgfältige Lüftung und gehörige Erneuerung der Luft gesorgt wird. Daher ist jeder Lehrer verpflichtet, sofort nach dem Schlusse der Schulstunden die Fenster der Schulstube zu öffnen und, wenn irgend möglich, sie die Nacht hindurch bis zum andern Morgen offen zu lassen. Er kann sich dabei der Hülfe der Schüler in einer bestimmten Ordnung bedienen, ist aber dafür verantwortlich, daß Alles pünktlich ausgeführt wird. Ist es nicht angänglich, daß die Fenster auch während der Nacht offen bleiben, so sind sie Abends möglichst spät zu schließen, dagegen früh möglichst zeitig wieder zu öffnen. Auch in der Mittagszeit und in den Zwischenpausen ist für angemessene Lüftung zu sorgen, ohne daß es im Winter im Schulzimmer zu kalt, im Sommer zu heiß wird. Bei sehr strenger Kälte genügt es, wenn das Zimmer nach den Nachmittagsstunden ordentlich durchlüftet; die Fenster können dann Nachts geschlossen werden. Ist die Kälte mäßig, so ist anzurathen, früh recht zeitig und ordentlich zu heizen und dabei erst die Fenster zu schließen. Es wird sich das Zimmer hinlänglich durchwärmen und eine gesunde, reine Luft im Raume bleiben.

Es ist eine gewissenlose Nachlässigkeit, wenn zerbrochene Fensterscheiben nicht sofort durch neue ersetzt werden. — Nur bei einer liederlichen Schulverwaltung kann es vorkommen, daß Tage, ja Wochen lang Wind und Wetter durch die leeren Fensterrahmen in das Zimmer eindringen und Zug und Kälte in denselben verbreiten.



Digitized by Google

Wenn für gehörige Lüftung des Zimmers außer den Schulstunden gesorgt, auch, so lange es die Witterung gestattet, Fenster während derselben geöffnet gehalten werden, ohne daß Zug entsteht, so bedarf es nur der gewöhnlichen Ventilationsvorrichtungen. Man kann annehmen, daß ein Schüler durchschnittlich in einer Stunde ca. $^2/_3$ Kubikfuß Kohlensäure ausscheidet, was bei 60 Schülern einer Klasse in der Stunde 40 Kubikfuß beträgt. Außerdem wird die Luft oft noch durch die Ausdünstung der Kleidungsstücke verdorben, besonders wenn die Schüler den ärmeren Klassen angehören und nicht Lederschuhe oder Stiefeln, sondern Klotzschuhe tragen oder die Füße gar mit Lappen umwickelt haben.

Für die Gesundheit der Schüler ist eine möglichst reine, von Kohlensäure freie Luft erforderlich. Die Zuführung derselben geschieht durch Ventilationsvorrichtungen. Das Wesen der Ventilation besteht also darin, die schlechte Luft auszuführen und der atmosphärischen den Zutritt zu verschaffen. Die durch unsere Ausathmungen erwärmte Luft steigt nach oben, die obere Luftschicht steigt nach unten. Je höher mithin das Zimmer ist, desto mehr zum Athmen geeignete Luft wird sich darbieten; hohe geräumige Schulzimmer sind deßhalb ein Haupterforderniß.

Die Anlage künstlicher Ventilationen kann nur durch Techniker erfolgen. Eine Anweisung dazu würde daher hier zwecklos sein.

3. Für die Erzeugung einer gesunden Luft ist auch die Heizung von Wichtigkeit.

Was die Beschaffenheit und Bauart der Oefen anlangt, so sind gute Kachelöfen am zweckmäßigsten. Sie sind den eisernen vorzuziehen, welche zwar schnell das Zimmer erwärmen, aber leicht eine zu starke und bald verfliegende Hitze verbreiten. Ganz unzweckmäßig sind die aus Ziegelsteinen gemauerten Oefen, weil sie nur sehr schwer zu erwärmen sind und das Zimmer nicht genügend durchheizen. Gute Kachelöfen dagegen verbreiten, wenn sie mit Material gehörig versorgt werden, eine ausreichende und gleichmäßige Wärme, welche angemessen anhält.

Eine halbe Stunde vor dem Beginn des Unterrichts muß das Schulzimmer gehörig durchwärmt sein. Es ist eine strafbare Nachlässigkeit, wenn das Einheizen so spät erfolgt, daß die Kinder, welche vor Kälte erstarrt eintreten, sich nicht erwärmen können, oder wenn sie frierend auf ihren Plätzen sitzen und sich nicht einmal durch warme Kleidung gegen die Kälte schützen können. Bei vielen Lehrern, welche die Beheizung von dem ihnen gelieferten Deputatholze zu besorgen haben, ist es Eigennutz, wenn sie die Zimmer nicht genügend heizen, um von dem Holze möglichst viel verkaufen zu können.

Sollen geräumige Schulzimmer beim Beginn des Vormittags-Unterrichtes gehörig erwärmt sein, so müssen sie bei mäßiger Kälte wenigstens 3—4 Stunden vorher geheizt werden. Ist strenge Kälte, so empfiehlt es sich, schon Abends, nachdem vorher gehörig gelüftet worden ist, Feuer zu machen und früh noch nachzulegen.

So lästig und nachtheilig es ist, in einem schlecht geheizten Raume längere Zeit zubringen zu müssen, so schädlich und unerträglich ist es, wenn das Zimmer überheizt ist. Daher muß sich das Maß der Feuerung stets sorgfältig nach den Kältegraden im Freien richten, damit nicht eine zu große Wärme entsteht, welche Kopfweh und Nasenbluten verursacht und Erkältung herbeiführt.

Aus dem Grunde ist in keiner Jahreszeit zu dulden, daß die Mädchen im Schulzimmer die Kopftücher, Mützen, Umschlagtücher und Ueberziehjacken anbehalten, welche nur als Schutz auf dem Schulwege dienen sollten.

Digitized by Google

4. Eine Verschlechterung der Luft wird auch durch die Feuchtigkeit bewirkt. Rührt diese von unzweckmäßigem Materiale, was zur Mauer verwendet ist, oder von dem nassen Baugrunde und der zu tiefen Lage des Schulzimmers her, so muß Abhilfe durch Bauverständige erfolgen. Lehrer und Schulaufseher trifft nur dann ein Vorwurf und zwar der der Nachlässigkeit, wenn diese Abhilfe nicht in erfolgreicher Weise beantragt und durchgesetzt wird.

Ohne daher hier auf diesen Punkt weiter einzugehen, wollen wir nur die Ursachen in's Auge fassen, welche Lehrer und Schulvorstand beseitigen können. Dahin gehört, daß 1) sorgfältig darauf zu halten ist, daß jedes Kind seine Fußbekleidung vor der Hausthür gründlich von Schmutz resp. Schnee reinigt; deßhalb müssen zwei Kratzeisen am Eingange des Hauses angebracht sein; 2) daß das Scheuern der Schulstube so erfolgt, daß die Dielen vollständig getrocknet und die feuchte Luft aus dem Zimmer entfernt ist, wenn sich die Kinder zum Unterrichte sammeln. 3) In zahlreichen Klassen läßt es sich aber auch bei aller Sorgfalt nicht verhüten, daß der Fußboden feucht und schmutzig wird. Daher ist nöthig, daß derselbe nach den Stunden täglich ordentlich aufgewischt oder gereinigt wird. Geschieht dies nicht, so entstehen Lehm- und Kothkrusten, welche nicht bloß Feuchtigkeit, sondern auch ein überaus unreinliches und ekelhaftes Aussehen verursachen.

Es ist eine bedauerliche Erscheinung, daß in vielen neugebauten Schulhäusern der Holzschwamm sich befindet. Die Ursachen dazu können in dem Baue und dem verwandten Materiale liegen. Jedenfalls können aber auch die Bewohner zur Verhütung viel beitragen, wenn sie 1) täglich fleißig lüften und keine stockige Luft aufkommen lassen, 2) Feuchtigkeit fern halten und 3) durch zweckmäßiges Heizen allmäliges Austrocknen des Holzes bewirken.

5. Endlich trägt zur Verschlechterung der Luft auch die Unreinlichkeit bei, wenn auf den Dielen, auf den Tischen und Bänken, auf Fensterbrettern und Schränken dicker Staub liegt und dieser täglich durch die Bewegungen der Schüler, etwa durch wildes Umherspringen, sowie durch ungeschicktes Fegen und Abwischen aufgerührt wird.

Jeder Lehrer müßte sich schämen, wenn seine Klasse unreinlich aussieht, wenn am Fußboden dicker Staub, Papierschnitzel, allerlei Ueberreste von Pflanzen, Speisen u. dergl. umherliegen und der Lehrtisch mit bestaubten Büchern bedeckt ist.

Diese Lüderlichkeit in äußeren Dingen ist ein sicheres Zeichen für die sittliche und geistige Schlaffheit, mit der das Amt verwaltet wird. Wer mit Liebe der Schule lebt, hält auch darauf, daß die Schulstube sauber gehalten wird, in der sich Lehrer und Schüler wohlfühlen sollen. Das wirksamste Mittel dazu ist die Sorgsamkeit des Lehrers, welche jede Unordnung bemerkt und die Hülfe der Kinder in planmäßiger Ordnung und Folge so verwendet, daß diese zugleich zur Reinlichkeit gewöhnt werden und alle Verrichtungen pünktlich und sorgfältig machen lernen. Wischlappen müssen daher stets in brauchbarem Zustande vorräthig gehalten werden.

## 2. Das Licht im Lokale

ist durch die Lage des Gebäudes und des Zimmers bedingt, durch die Größe der Fenster und ihr Verhältniß zu den Tischen, durch die Farbe der Wände und der Umgebungen. Die Stellung des Schulgebäudes muß womöglich eine ganz freie sein mit einem Turn- und Spielplatze. — Für die Klassenzimmer ist die beste Lage die nach Osten. Die Morgensonne ist auch im Sommer weniger lästig. Die

Digitized by Google

Südseite darf dagegen nicht gewählt werden. Am günstigsten ist es für die Augen, wenn die Fenster auf der linken Seite und im Rücken sich befinden. Dagegen ist es schädlich, wenn die Fenster vorn sind, so daß die Kinder hindurch sehen.

Es giebt noch viele namentlich Landschulen, in denen die Stuben wie die Fenster niedrig und klein sind und besonders an trüben Tagen nicht ausreichendes Licht gewähren.

Es sollte keine Schule gefunden werden, in der die Subsellien nicht so gestellt sind, daß die Kinder das Licht von der linken Seite erhalten.

Ist das Zimmer genügend erhellt, so ist es für die Augen gut, wenn die Wände grün gestrichen sind; leidet es dagegen Mangel an genügender Helligkeit, so müssen die Wände weiß oder gelb gestrichen werden. — Beschädigungen des Putzes, Schmutzflecke und Staub an den Wänden dürfen nicht geduldet werden. Sehr nachtheilig ist es für die Augen, wenn die Kinder durch die in das Zimmer scheinende Sonne oder durch helle Mauern und Wände, auf welche sich der Blick richtet, geblendet werden. In solchen Fällen sollten dunkle Rouleaux an den betreffenden Fenstern nicht fehlen. Sie sind auch nothwendig, damit die Hitze von dem Zimmer abgehalten wird. Dennoch stößt auf dem Lande auch diese Vorsichtsmaßregel als Luxus auf Schwierigkeiten.

### 3. Das Sitzen im Schullokal.

Was das Verhältniß von Bank zu Tisch, die Größe der Sitzplätze, die Einrichtung derselben anlangt, so ist im vorigen Abschnitte das Nöthige gesagt.

Hier haben wir bloß darauf hinzuweisen, daß in vielen Schulen nicht der genügende Raum zum Sitzen gewährt ist, daß die Kinder vielmehr so eng sitzen, daß sie beim Schreiben nicht beide Arme bequem auf den Tisch legen können, sondern sich schief setzen und den rechten Arm höher als den linken halten müssen und daher leicht hochschulterig werden können. Anstatt die Tafel oder das Buch glatt auf dem Pulte liegen zu haben, so daß die Kanten beide parallel laufen, hält man jene entweder schief, indem sie quer über das Pult liegen, oder man nimmt sie von der Tafel weg und umfaßt sie mit dem linken Arme.

Es muß mit aller Strenge darauf gehalten werden, daß die Schüler die Schreibutensilien in der richtigen Lage vor sich haben und daß sie selbst gerade, also mit der nöthigen Entfernung des Auges von der Tafel und in der vorgeschriebenen Haltung sitzen.

Nicht zu leugnen ist, daß im Allgemeinen bei der jetzigen jungen Generation eine Neigung zu einer schlaffen, krummen und in sich gesunkenen Haltung vorhanden ist und daß dies auf die Verkrümmung der Wirbelsäule und auf die zunehmende Kurzsichtigkeit von unverkennbarem Einflusse ist. — Die Versuche, eine Construction der Subsellien zu erfinden, welche die Kinder maschinenartig nöthige, gerade zu sitzen, können nicht zum Ziele führen. Das allein entsprechende Mittel ist eine gute Gewöhnung, durch welche es den Kindern allmählich zur zweiten Natur wird, straff und gerade zu sitzen. Es ist dies auch eine Wirkung der geistigen Zucht, welche zu einem exakten Sprechen und zu einer energischen Thätigkeit im Denken, Auffassen und Wiedergeben bringen soll.

### 4. Die körperliche Bewegung.

Jeder Lehrer müßte es sich angelegen sein lassen, in den Pausen seine Schüler zu angemessenen Spielen oder zu Turnübungen anzuhalten, so oft die Witterung

Digitized by Google

dies gestattet. Es ist eine allgemeine Erfahrung, daß, wo der Lehrer dafür Sinn hat, auch die Kinder mit Lust und Liebe dabei sind und daß sich ein anständiges, kindlich fröhliches, gesittetes Wesen in den Spielen und Uebungen beweist. Rohheit und Gemeinheit bemächtigen sich aber des Tummelplatzes und des ganzen Verkehres der Schüler unter einander, wenn der Lehrer die Zwischenpausen seinen Angelegenheiten, nicht den Kindern widmet. Ein geräumiger, geebneter, trockner Spielplatz sollte bei keiner Schule fehlen. Jeder Schulvorstand sollte sich die Beschaffung eines solchen angelegen sein lassen.

### 5. Die geistige Anstrengung.

In den Volksschulen tritt nirgends ein dauerndes Mißverhältniß der rein geistigen Arbeiten und des Sitzens im Vergleich zu den körperlichen Bewegungen hervor. Solches Uebergewicht macht sich nur in Töchterschulen (die gelehrten Schulen bleiben hier außer Betracht) bemerklich. Hier thut eine sorgfältige Regelung des Lehrplanes und der geistigen Beschäftigung noth, damit nicht der Gesundheit geschadet wird. Wir verweisen in dieser Hinsicht auf das Regulativ für die höheren Töchterschulen der Provinz Preußen vom 7. April 1868 (Stiehl, Centralblatt 1868. S. 625 u. ff.), welches den Unterricht in einer solchen Weise ordnet, daß dadurch bei gehöriger Befolgung den nachtheiligen Einflüssen auf die körperliche Entwickelung vorgebeugt wird.

### 6. Die Strafen.

Die gesetzlichen Bestimmungen, welche hierüber bestehen, sowie die Verordnungen, welche von den Provinzialbehörden in dieser Hinsicht erlassen sind, enthalten so bestimmte Anweisungen, daß es hier einer weitern Auslassung nicht bedarf. Wenn sie nur immer befolgt würden und jeder Lehrer ernstlich gegen das Fleisch und dessen Ausbrüche ankämpfen wollte, aus dem Ueberschreitungen, Mißhandlungen und roher, leidenschaftlicher Sinn hervorgehen! Leider kommen viele begründete Klagen gegen Lehrer wegen unerlaubten Züchtigungen vor. Die Schul-Inspectoren müssen daher streng die Befolgung der bestehenden Vorschriften überwachen.

### 7. Trinkwasser.

Gutes Trinkwasser ist für die Gesundheit etwas sehr Wesentliches. Bedenkt man, daß es bei einer Schule darauf ankommt, daß nicht bloß der Lehrer, sondern die gesammte Schuljugend die Wohlthat eines wohlschmeckenden, labenden Trinkwassers genießen soll, so können die Ausgaben für Anlage eines guten Brunnens nicht in Betracht kommen. Jedenfalls sollte bei keiner Schule ein den Kindern zugänglicher, mit einem reinlichen Trinkgefäße versehener Brunnen fehlen.

### 8. Abtritt.

In manchen Landestheilen scheint man leider derselben nicht zu bedürfen. Weder für Lehrer noch für Knaben und Mädchen finden sich solche. Nicht selten kommt es sogar vor, daß Abtritte vorhanden sind, aber nicht benutzt werden. Was in solchen Fällen die Pflicht der Betheiligten ist, das darf wohl nicht erst gesagt werden. Möge jeder Lehrer sich angelegen sein lassen, fleißig nachzusehen, ob die Abtritte reinlich sind und dafür sorgen, daß sie so erhalten werden!

### 9. Die Unterrichtsmittel.

In dieser Hinsicht ist namentlich darauf zu achten, daß die Schulbücher nicht zu kleinen Druck haben, der die Augen anstrengt. Es gilt dies namentlich von

Digitized by Google

manchen Ausgaben des Neuen Testamentes und selbst von einigen sehr weit verbreiteten Lesebüchern.

In dem oben erwähnten Aufsatze sind von Dr. Virchow diejenigen Uebel und Krankheiten angegeben, welche man der Schule schuld zu geben pflegt. Es sind folgende: 1. Augenübel, insbesondere die Kurzsichtigkeit; 2. Congestionen des Blutes zum Kopfe (Kopfschmerzen); 3. Nasenbluten; 4. Kropf; 5. Verkrümmungen der Wirbelsäule; 6. Erkrankungen der Brusteingeweide; 7. Erkrankungen der Unterleibsorgane; 8. Ansteckende Krankheiten; 9. Verletzungen.

Es dürfte eine ziemlich allgemeine Erfahrung sein, daß die ad 1—7 genannten Krankheiten nur vereinzelt auftreten und daß sich in der Regel nachweisen läßt, daß diese Uebel in der körperlichen Beschaffenheit des Kindes oder in anderweitigen Verhältnissen, welche außerhalb des Einflusses der Schule liegen, ihren Grund haben. Richtig ist aber, daß durch das Sitzen und die geistige Anstrengung, vielleicht auch durch zu große Wärme an manchen Tagen bei dem einen oder anderen Kinde, welches dazu disponirt, vorübergehende Kopf- und Brustschmerzen und Nasenbluten hervorgerufen werden. Der verständige Lehrer wird bei solchen Kindern je nach dem Bedürfniß Erleichterungen auf Stunden und zeitweise Beurlaubung eintreten lassen, um das Maß der Anstrengung nach der körperlichen Beschaffenheit zu bemessen.

Dagegen läßt sich nicht leugnen, daß die Schule leicht zur Verbreitung ansteckender Krankheiten beitragen kann, obgleich die Ansteckung eben so gut auch durch den Verkehr der Kinder außerhalb der Schule verursacht wird. Indeß bestehen auch hierüber genügende polizeiliche Bestimmungen, und es wird bloß der richtigen Handhabung derselben bedürfen, um jeden Vorwurf von der Schule fern zu halten. Bloß das wollen wir hier noch ausdrücklich hervorheben, daß die Schulen nicht ohne dringende Nothwendigkeit geschlossen und nicht längere Versäumnisse gestattet werden dürfen, als es durchaus nothwendig ist, damit die Bestimmungen nicht ein Vorwand für unlautere Absichten werden. Es empfiehlt sich, beim Ausbrechen von ansteckenden Krankheiten die Schule nicht sofort zu schließen, weil das Zusammenkommen der Kinder und Erwachsenen außer der Schule doch nicht zu vermeiden und die Absperrung auch nur von fraglichen Nutzen ist. Dagegen müßte man besorgten Eltern gestatten, ihre Kinder einstweilen zu Hause zu behalten.

Amtlich angeordnet ist, daß bei der Cholera die Schulen nicht geschlossen werden sollen. Bei den Pocken ist ein gebotenes Schutzmittel, daß Kinder aus den Familien, in denen sie herrschen, von der Schule zurückgehalten werden. Ein Gleiches empfiehlt sich beim Scharlach. Denn die meisten Ansteckungen bei Hautkrankheiten erfolgen dadurch, daß die daran erkrankten Kinder während der Zeit der Abschuppung wieder zur Schule geschickt werden, so daß sich der Ansteckungsstoff leicht auf Andere überträgt. Abgesehen davon aber ziehen sich die Kranken selbst allerlei schlimme Nachwirkungen dadurch zu, daß sie zu früh ausgehen. Dahin gehören Augenübel, Schwerhörigkeit, Wassersucht u. s. w.

Krätzkranke sind selbstverständlich bis zur Genesung von der Schule auszuschließen. Es bedarf jedoch gerade bei diesen besonderer Vorsicht und Aufmerksamkeit des Lehrers, um sie von der Schule so lange als nöthig fern zu halten und Ansteckungen durch sie zu verhüten.

Digitized by Google

# II.

# Lehrgänge für die einzelnen Unterrichts-Gegenstände.

## A. Der Religions-Unterricht.

### 1. Zweck und Aufgabe des Religions-Unterrichtes.

#### 1. Worin die Aufgabe besteht.

Die Schule nimmt die Kinder in sich auf, welche durch die heilige Taufe der Kirche einverleibt und durch Christum theuer erkauft sind. Sie haben ein Recht auf alle Gnadengüter der Heilsordnung. Die Pflicht und der Zweck der evangelischen Schule ist daher, die Kinder zur bewußten Empfangnahme der Gnadengüter und zum thätigen Leben in Christo und seinem Reiche vorzubereiten. Dies geschieht auf der Grundlage der heiligen Schrift, des Katechismus und des Gesangbuches. In ihnen ist der Inhalt gegeben, aus dem das Kind seine christliche Erkenntniß gewinnen, den es in einer für die Jugend bemessenen Auswahl und Behandlung verstehen und zum Wachsthum im evangelischen Glauben und Leben fleißig gebrauchen lernen soll.

#### 2. Wie sich die Aufgabe für die einzelnen Fächer des Religions-Unterrichtes gestaltet.

Auf der unteren und mittleren Stufe bereitet der Unterricht auf die Schrift selbst nur vor. Die biblischen Geschichten werden in der Form und in dem Rahmen, in welchem sie gute Historienbücher enthalten, nahe gebracht und angeeignet. Sie machen das Feld aus, auf dem die Elementarschule ihre Aufgabe, das christliche Leben der ihr anvertrauten Jugend zu begründen und zu entwickeln, hauptsächlich zu lösen hat. Kernsprüche, der Katechismus und das geistliche Lied stehen von Anfang an in engster Beziehung zu ihnen, indem sie zur Auslegung dienen und dadurch zugleich selbst ausgelegt, gelernt oder befestigt werden. Auf der unteren Stufe werden die Gebote, der Glaube und das Vater Unser gelernt, auf der mittleren kommt Luther's Erklärung dazu. In den ersten Jahren werden einige der bekanntesten und leichtesten Morgen-, Fest-, Dank- und Trostlieder ganz oder theilweis zum Verständniß gebracht und eingeprägt. Ihre Zahl erweitert sich auf der mittleren Stufe. Nebenher wird eine Anzahl bloß gelesen.

Digitized by Google

Auf der oberen Stufe wird die heilige Schrift selbst gelesen; damit verbindet sich der Unterricht in der biblischen Geschichte und Kenntniß des Inhaltes der einzelnen Bücher, soweit sie sich aus dem Lesen ergiebt, ferner Bekanntschaft mit Palästina und den übrigen Ländern, welche Schauplatz der heiligen Geschichte sind; ebenso wird dabei Naturgeschichtliches und Einzelnes aus der Alterthumskunde herangezogen, soweit es zur anschaulichen Auffassung der Geschichte nothwendig ist. Einen besonderen Zweig dieses Bibelunterrichtes bildet die Erklärung der Perikopen.

Neben dem Bibelunterrichte macht der Katechismusunterricht auf der oberen Stufe einen selbstständigen Gegenstand aus. Ebenso werden geistliche Lieder in besonderen Stunden im Anschlusse an das Kirchenjahr theils zum Lernen vorbereitet, theils unter Beifügung der nöthigsten Erläuterungen bloß gelesen. Obgleich demnach der Religionsunterricht durch den Anschluß an die Schrift, den Katechismus und das Gesangbuch drei gesonderte Disciplinen ausmacht, so sind diese doch unter einander fortgehend so in eine innere Beziehung zu setzen, daß eine in die andere eingreift, eine die andere ergänzt und jede dem Gesammtzwecke dient. Beim Lesen in der Schrift und bei der Perikopen-Erklärung sind nicht bloß Geschichten durch Geschichten, durch biblische Abschnitte und Sprüche zu erklären, sondern auch der Katechismus ist zu verwenden, um den Sinn eines Verses, den Inhalt einer Geschichte zu fixiren und treffend zu bezeichnen; ebenso muß man sich in die gelernten Lieder so hineingelebt und gedacht haben, daß man sich ihrer an der rechten Stelle erinnert, um eine biblische Geschichte oder ein Schriftwort um so eindringlicher zu machen. In derselben Weise findet die Beziehung des Schriftverständnisses und der Lieder für die Auslegung des Katechismus statt. Wie bei der biblischen Geschichte und bei der Erklärung der geistlichen Lieder schon auf der mittleren Stufe der Katechismus heranzuziehen ist, um zur Auslegung zu dienen und selbst ausgelegt zu werden, so bildet die biblische Geschichte bei den meisten Stücken des Katechismus die anschauliche Grundlage für eine lebendige Gestaltung des Inhaltes, wodurch dieser eine wirksame und directe Beziehung auf das Leben in den mannigfaltigen Verhältnissen und Pflichten erhält. Die Lieder dagegen dienen besonders dazu, das christliche Leben nach seiner inneren Seite zu erschließen, die Macht und Seligkeit des Glaubens, Freude und Friede im heiligen Geiste, Geduld und Demuth inne werden zu lassen und Bitte, Gebet und Fürbitte, Lob und Dank zu lehren. Der Unterricht im Katechismus bringt also stofflich nichts Neues. Denn der Text ist bereits auf der Mittelstufe gelernt, die biblischen Geschichten, welche in ausgedehnter Weise zur Veranschaulichung zu verwenden sind, sollen ebenfalls zum Verständniß gebracht und gerade von der Seite betrachtet worden sein, die nun zur lichtvollen Auffassung des Katechismus dienen kann. Auch Bibelsprüche dürfen für den Katechismus im Wesentlichen nicht mehr gelernt werden; ihre Auswahl muß von unten auf so getroffen sein, daß die erforderlichen Kernstellen bereits bekannt und nicht bloß dem Gedächtnisse geläufig, sondern auch durch ihre Verwendung so vielfach erklärt und mit Inhalt erfüllt sind, daß der Schatz von Erkenntniß, welcher sich in ihnen abgesetzt hat, ohne Weiteres dem Katechismus zu Gute kommt. Es kann zu keiner evangelischen, den inneren Menschen erfassenden An- und Auffassung des Inhaltes und zu keiner Bethätigung desselben im Glauben und Leben kommen, wenn sich eine Menge unbekannter, vielleicht auch schwer zu lernender Sprüche und an diese wieder Reihen von Definitionen hängen, die mit dem Gedächtnisse nur mühsam und äußerlich festgehalten werden. Das ist ein Gewicht, welches die geistige Kraft zu Boden zieht und lähmt und den letzten und höchsten

Digitized by Google

Zweck des Katechismusunterrichtes vereitelt, daß der Inhalt willenskräftig erfaßt wird und eine unmittelbare und nachhaltige Einwirkung auf's Leben und Thun gewinnt.

Das Nähere enthält der Lehrplan für die Unter-, Mittel- und Oberklasse. In demselben sind in besonderen Stoffverzeichnissen sämmtliche Stoffe speciell angegeben.

### 3. Wie sich Lernen und Erklären zur Aufgabe des Religions-Unterrichtes zu stellen haben.

I. Es hat von jeher als selbstverständlich gegolten, daß Luther's Katechismus, eine Anzahl evangelischer Kernlieder, Perikopen und ein Schatz von Sprüchen der Schrift in der Elementarschule sicher anzueignen seien. Das Regulativ hat dies als bestimmte Forderung ausgesprochen; theils in demselben, theils in den dazu erschienenen Erläuterungen ist angegeben, daß nur die Evangelien wörtlich gelernt werden sollen, während bei den Episteln eine freie Wiedergabe des Inhaltes als genügend bezeichnet ist; die Zahl der zu memorirenden Sprüche soll 180 und der Kirchenlieder 30 nicht übersteigen.

Um diese Bestimmungen richtig zu verstehen und das Auswendiglernen zweckmäßig zu leiten und zu benutzen, muß man des Zweckes eingedenk bleiben, den das Memoriren der genannten Stoffe haben soll. Sie bilden die Grundlage der christlichen Erkenntniß. Darum sollen sie aber nicht unvermittelt zugeführt, sondern nach vorausgegangenem Verständnisse gelernt werden. Darum sollen sie auch im Gedächtnisse nicht als todte Stoffe liegen bleiben, sondern mit dem fortschreitenden und sich erweiternden Unterrichte immer auf's Neue ihre Verwendung finden, um besser verstanden zu werden, durch Verschmelzung mit anderen Stoffen, Anschauungen und Gedanken an Inhalt zu gewinnen und mit dem inneren Leben so zu verwachsen, daß sie auf die Heiligung des Sinnes und Wandels mit bestimmend einwirken.

Das ist also der Zweck, dem alles Auswendiglernen und alles Erklären des Memorirstoffes dienen soll. Daraus geht auch hervor, wie sich die Einführung in das Verständniß zum Memoriren selbst zu stellen hat. Was mit dem Gedächtnisse angeeignet werden soll, ist zur geistigen Beherrschung zu bringen, aber so und nur zu dem Zwecke, daß es den inneren Menschen geistig beherrscht, d. h. auf ihn den Inhalt in seiner ganzen Kraft, Klarheit und Fülle wirken lasse. Das Lernen ist nicht Selbstzweck, und es liegt nichts Verdienstliches an sich darin, daß Jemand so und so viele Sprüche, Psalmen, Kapitel, Lieder auswendig kann, sondern dies Innehaben, dies Können hat nur einen Werth, wenn der Inhalt zu einem geistigen Fond wird, von dem man innerlich zehrt und lebt, bewußt und unbewußt nimmt.

Der Zweck, der die bedeutende Arbeit und Anstrengung, mit der diese Stoffe gelernt werden, allein rechtfertigt, ist: daß sich die Wurzeln des geistlichen Lebens in sie hinein senken und aus ihnen Nahrung und Kraft nehmen sollen; daß die Erwägung immer auf's Neue auf sie sich richten kann und der Inhalt immer besser und tiefer verstanden werde, damit er immer mehr seine Wirkung auf den ganzen Menschen äußere. Daß dies geschehe, dazu hat die Erklärung des Auswendigzulernenden mitzuhelfen.

Daraus ergiebt sich:

1. Es kommt nicht darauf an, daß sich die Schüler etwas gedächtnißmäßig aneignen, sondern daß sie das Gelernte auch verstehen, den Sinn und In-

Digitized by Google

halt einfach angeben und im Verständnisse einen sicheren Halt für das Gedächtniß haben.

2. Das Maß des auf jeder Stufe und Klasse und in jeder Schule Auswendigzulernenden hängt von der Zeit und der Fassungskraft der Schüler ab. Es darf in keinem Falle mehr auswendig gelernt werden, als die Kinder auch innerlich zu bewältigen im Stande sind. Das rechte Verständniß kommt allerdings erst nach dem und durch das Auswendiglernen; aber daß es bei Vielen niemals kommt, hat der Mangel an Anregung für Verständniß vor und bei dem Lernen verschuldet.

3. Die äußerliche und gleichgültige Art, mit der Lieder, Sprüche u. dgl. ohne jede Vorbereitung des Verständnisses zum Lernen bloß aufgegeben werden, hat ein handwerksmäßiges, gedanken- und interesseloses Lernen zur Folge. Es werden Worte, aber nicht Sinn und Inhalt gelernt. Mancher Lehrer versündigt sich dadurch schwer an seinen Schülern, daß er, innerlich indifferent gegen Lieder, Sprüche, Katechismus, diese in einer Weise aufgiebt, der man die Gleichgültigkeit abfühlt. Dazu kommt, daß bei einer solchen Gesinnung die Pensen nicht zweckmäßig getheilt, die Auswahl nicht sorgfältig getroffen, Liebe zu den Stoffen nicht erweckt wird.

4. Hauptsache bei der Erklärung ist, daß der Lehrer aus der eigenen Liebe zu den Stücken heraus auch bei den Schülern Wohlgefallen und Interesse zu gewinnen weiß. Ist dies der Fall, dann genügt bei vielen Stoffen ein Vorlesen oder Vorsprechen, das durch seine kindliche, gemüthvolle und anschauliche Art den Inhalt so nahe bringt, daß es nur der Erklärung einzelner Ausdrücke und einiger sachlichen Erläuterungen bedarf, um das Stück mit Verständniß zu memoriren. Bei anderen Stücken muß mit größerer Ausführlichkeit verfahren und Satz für Satz, Vers für Vers erläutert, der Sinn festgestellt und ausgesprochen, der Zusammenhang angegeben werden, wenn es zu einer geistigen Bemächtigung kommen soll.

5. Wird das Stück durch Vor- und Nachsprechen auswendig gelernt, so sage man es nicht monoton und gleichgültig vor; damit verleidet man es den Kindern.

6. Ebenso hat man bei der Wiederholung stets den Blick auf den Inhalt zu richten, sich durch Fragen von dem Verständnisse zu überzeugen.

Man erkennt es alsbald am Tone, ob die Kinder mit ihren Gedanken bei dem Inhalte sind und sich diesen durch das Sprechen selbst wieder vorhalten, oder ob sie ohne Erwägung desselben sprechen.

Sinngemäße Betonung ist ein sicheres Kennzeichen dafür; aber am gleichförmigen Tone, am matten, schlaffen Ausdrucke, mit dem gesprochen wird, am unstäten oder starren Blicke und der gleichgültigen Haltung erkennt man, daß sich die Schüler nicht mit stiller, innerer Sammlung dem Inhalte hingeben und nicht diesen auf sich wirken lassen.

7. Wenn dies dagegen geschieht, so äußert der Memorirstoff seine heilsame Macht, so oft er auf's Neue vor die Seele geführt wird. Daher ist das Ueberhören und Wiederholen eine sehr zarte Sache. Man sehe wohl zu, daß man nicht durch rauhes, hartes Wort und Wesen die gesammelte Stimmung und stille Hingabe an den Inhalt störe. Hat sie der Lehrer nicht, so die Kinder noch viel weniger. Eben darum bemesse man ja den Umfang für das Auswendiglernen nicht zu weit; es ist besser, es wird wenig gelernt, aber mit freudigem Eingehen

Digitized by Google

in die Sache, als daß die herz- und gemüthlose Art, mit der das Lernen forcirt wird, den Zweck desselben vereitelt und gegen den Inhalt verstockt und verschlossen — statt empfänglich macht. Denn das Auswendiglernen ist verderblich, welches einseitig mit dem Gedächtnisse geschieht. Es stumpft gegen den Inhalt ab und ist ein Mißbrauch des göttlichen Wortes. Darum ist es durchaus kein Ruhm für eine Schule, wenn viel gelernt, fertig hergesagt, aber ohne Beachtung des Sinnes und ohne Andacht rasch hergeplappert wird. Das Auswendiglernen ist keineswegs eine Arbeit, die den Kindern überlassen werden darf. Sorgfältige Vorbereitung, welche nicht bloß den Inhalt klar, sondern auch lieb und werth macht, Lesen, welches nicht nur die sinngemäße Betonung einübt, sondern auch in die geeignete Stimmung versetzt, in der auswendig gelernt werden soll, muß dem Memoriren vorausgehen; und so oft dann wiederholt wird, ist es die vornehmste Sorge, daß stets mit Erwägung des Inhaltes, langsam, mit deutlicher Hervorhebung des Sinnes und mit einem Ausdrucke gesprochen wird, dem man es abfühlt, daß der Inhalt in den Schülern wirksam geworden ist.

Wichtiger, als daß die Kinder viel auswendig lernen, ist, daß sie nicht durch die Ueberhäufung mit Lernstoff bitter gestimmt werden, so daß sie mit Grimm und Unwillen, statt mit Andacht und Empfänglichkeit das Pensum betrachten.

II. In der Verarbeitung und Aneignung des oben bezeichneten Memorirstoffes besteht ein Theil des Unterrichtes in der Religion. Jener Stoff ist die nothwendige Grundlage, die gar nicht hinweggethan werden darf.

Dagegen giebt es Gedächtnißwerk, was entweder ganz beseitigt, oder doch sehr beschränkt werden muß. Dahin gehören alle bibelkundlichen Notizen, die nicht bloß nicht aus dem Bibellesen gewonnen sind, sondern dies ersetzen sollen, die dictirten oder aus sogenannten Bibelkunden entnommenen und ohne Anschauung des concreten Inhaltes auswendig zu lernenden Inhaltsangaben der einzelnen biblischen Bücher, die, weil sie nicht das Ergebniß des Gelesenen und Erfahrenen sind, nur im Gedächtnisse haften, bald wieder vergessen werden und weder das Schriftverständniß fördern, noch die Liebe zur Schrift und Vertrautheit mit derselben begründen. Dahin gehören auch die allgemeinen Belehrungen über Prophetie, Eintheilung der Psalmen, Zeit, Ort, Veranlassung der Abfassung einzelner Bücher, wenn sie nicht im Verständnisse der Schrift selbst einen entsprechenden Hintergrund haben. Dasselbe gilt auf dem Gebiete der biblischen Geschichte, von dem Naturgeschichtlichen, Archäologischen und Geographischen, wenn es die ihm genau bemessenen Grenzen, zur Erläuterung und Veranschaulichung der Geschichte zu dienen, überschreitet. Einen selbstständigen Werth hat es nicht, kann daher auch nicht selbstständig auftreten, sondern muß sich da einfügen, wo es die Geschichte erheischt. Löst es sich von ihr los, so gewinnt es leicht eine Breite, die das Kind mit historischem Wissen belastet und von der verinnerlichenden Richtung des Unterrichtes abzieht. So nöthig es ist, daß die Kinder vom Jordan, galiläischen Meere, Nebo, Garizim, Oelberge, Hebron, Bethlehem, Sichem u. s. w. bestimmte Angaben machen und ein klares Bild von Palästina überhaupt haben, so überflüssig ist eine zusammenhängende Behandlung der Geographie Palästina's.

Nicht minder ist in dem Katechismusunterrichte mit dem Gedächtnißwerke aufzuräumen. Es giebt auch hier des historischen, äußerlichen Wissens gar viel, was nur zum Vergessen gelernt wird und sich wie Schutt auf das Gold legt, welches dieser Unterricht zu Tage fördern soll. Luther hat seinen kleinen Katechismus nicht zu einer populären Dogmatik gemacht; er ist es aber im Laufe der

Digitized by Google

Zeit durch Einzwängung eines ihm durchaus fremden dogmatischen Systems geworden. In den gothischen Dom mit den schlanken Säulen und hohen, lichten Fenstern hat man entstellende und verdüsternde Gallerieen hineingebaut. Diese müssen heraus, wenn der Katechismus wirklich wieder werden soll, was er ist. Man läßt ihn bei Seite liegen auf Kosten eines dogmatischen Unterrichtes, der über die Fassungskraft der Jugend hinausgeht und mit dem Gedächtnisse, höchstens mit einseitiger Verstandesthätigkeit aufgenommen wird, aber nicht im Stande ist, zu wirken, was er soll, nämlich christlich zu glauben und zu leben. Es ist eine Verkennung des Bedürfnisses des christlichen Volkes, wenn man es auf dem Wege einer theologischen Auffassung in seinem Glauben befestigen will. Der allein richtige Weg ist der Weg der anschaulichen Auffassung, der Darreichung in dem Kerne der Geschichte. Das ist der Weg der Erfahrung, des Erlebens, des eigenen Sehens und Innewerdens. Nicht der Begriff, nicht die abstracte Erklärung, nicht das System thut's. Diese lassen alle die Sache außer dem Menschen, weil sie dieselbe höchstens in's Gedächtniß oder in den Verstand, aber nicht zum inneren Besitze bringen. Mit den Begriffen von Glauben, Gebet, Heiligung, Berufung, Erleuchtung, Erlösung u. s. w. wird keine Erkenntniß begründet; diese bekommt man nur dadurch, daß man den Glauben, das Gebet im concreten Falle sich bethätigen sieht. Wem durch solches Anschauen und Erfahren ein Verständniß aufgeht, der hat damit ungleich mehr gewonnen, selbst wenn es nur noch ein unvollständiges ist, als wenn er die correcteste Erklärung in einseitiger Verstandesthätigkeit lernt. Hätte man sich einfach an den Text des Luther'schen Katechismus gehalten, auf den Inhalt merken und den Sinn nach der Fassungskraft der Schüler erfassen lehren, so wäre der große Schade verhütet worden, der durch das Absehen von der Luther'schen Erklärung angerichtet worden ist. Es ist wirklich zum Erschrecken, wie gedankenlos derselbe in den meisten Schulen hergesagt, wie unsicher er gelernt, welche grobe Verwechselungen gemacht werden, wenn Fragen nach der Erklärung des einen oder des anderen Gebotes, Artikels oder einer Bitte gestellt werden. Das hat bloß die Gedankenlosigkeit, mit der das Lernen betrieben worden ist, verschuldet. Weil nicht zum Merken auf den Sinn angeleitet worden ist, so haben die Schüler Worte ohne Inhalt gelernt; daher die Unsicherheit, daher das ausdruckslose Hersagen. Solches Lernen schiebt vor das Verständniß einen Riegel; es verhilft nicht bloß nicht dazu, sondern wird die Ursache, daß man nicht über den Inhalt nachdenkt. So memorirter Stoff liegt todt im Kopfe und harret vergeblich auf eine Belebung; er nimmt die geistige Kraft in Anspruch ohne Erfolg, macht unfrei und hemmt die energische und liebende Hingabe an den Inhalt, läßt ihn daher nicht seine treibende und den Willen belebende Kraft äußern. Wenn man erwägt, daß der Katechismusunterricht bei Vielen nur eine ununterbrochene Reihenfolge von Definitionen ist, welche wörtlich gelernt werden müssen, wenn man ferner erwägt, von welchem Umfange das bibelkundliche Material ist, was dem Gedächtnisse immer noch in vielen Schulen zugemuthet wird, so kann gar nicht geleugnet werden, daß die veränderte Richtung, welche in den Unterricht gekommen ist, die Schulen von einer bedeutenden Masse todten Gedächtnißwerkes befreit hat. Was dagegen zur festen Aneignung gebracht werden muß, ist das lebendige Wort, mit dem sich Gott offenbart hat, das tiefe, klare Erzeugniß der Kirche und ihrer Glieder, welches aus dem Glauben an das offenbarte Wort Gottes herausgeboren ist. Es ist die Heilsgeschichte mit der ihr entwachsenen Heilslehre, wie sie geglaubt und im Katechismus und den

Digitized by Google

Kirchenliedern bekannt wird. Daß dies im wahrsten Sinne des Wortes angeeignet, d. h. innerlich erfaßt werde, ist die Aufgabe des Religionsunterrichtes. Das Aneignen mit dem Gedächtnisse nimmt dabei eine doppelte Stellung ein: 1. es bedarf der Vermittelung durch das Verständniß; 2. soll der wachsenden Erkenntniß als reiche, nimmer versiegende Quelle dienen.

III. Die wesentlichsten Gesichtspunkte für die Erklärung sind folgende:

1. Sie soll dem Schüler den Inhalt lieb machen. Das Auswendiglernen wird so oft als eine Last und Qual angesehen. Wem es das ist, der thut besser, er unterläßt es lieber ganz. Gern und aus eigenem Antriebe lernt man bloß, was man so lieb gewonnen hat, daß man es sich völlig zu eigen machen möchte. Das ist der allein richtige und natürliche Beweggrund zum Memoriren. Nun auch das Kind dahin zu bringen, daß es Freude an dem Inhalte hat und ihn sich gern aneignet, das ist die wichtigste Aufgabe, die dem Lehrer bei der Erklärung des Memorirstoffes gestellt ist. Die Beantwortung der Frage: Wie hat man ein Lied, eine Perikope, eine biblische Geschichte zu erklären? ergiebt sich daraus. Sie lautet: So, daß das Stück dem Schüler lieb wird, daß die Freude an demselben ihm Lust zum Lernen macht.

2. Schärfe und Gründlichkeit bei der Auffassung des Gelesenen und Erzählten. Sie besteht darin, daß überall vom Worte ausgegangen, in genauer Entwickelung der Sinn dargelegt und wieder auf das Wort zurückgegangen wird, so daß das gewonnene Verständniß im Anschlusse an dieses ausgesprochen und in der Erklärung das Zuerklärende präcis und bestimmt ausgeprägt ist. Alles kommt darauf an, daß das Verständniß ein selbstständiges, die Sache wirklich und gründlich erfassendes ist. Daher ist das Erklärte zusammenhängend und vollständig auszusprechen, so daß sich zeigt, wo noch Mangel an richtiger Auffassung ist. Auch hat man durch Fragen dasjenige, wovon das Verständniß am meisten abhängt, besonders hervorzuheben und dahin zu wirken, daß die Darlegung nicht bloß adoptirt und mit dem Gedächtnisse aufgenommen, sondern wirklich verstanden ist. Mit Erklärungen, die in's Blaue gegeben werden, darf man sich nicht zufrieden stellen. Nur wenn die Auffassung dem Gegebenen genau Satz für Satz folgt und dabei jeder einzelne Gedanke bestimmt ausgesprochen wird und mit dem sich daran anschließenden in Verbindung gebracht wird, kann der Inhalt in seinem natürlichen Zusammenhange selbstständig und geordnet wiedergegeben werden. Oberflächliches, Halbverstandenes darf nicht durchgelassen werden.

3. Klarheit. Die Klarheit, mit der man in Sinn und Inhalt einzugehen gewöhnt, ist eine wesentliche Bedingung für dessen sittliche Einwirkung und den erziehlichen Einfluß. Zu dem Ernste, den man mit dem göttlichen Worte, mit der Erkenntniß des Heils und seiner eigenen Seligkeit macht, gehört auch der Ernst der Erforschung und Auslegung und die Gewissenhaftigkeit, die nicht eher sich zufriedenstellt, als bis Sinn und Inhalt wirklich gefaßt und Bedenken und Unklarheiten gehoben sind. Lauheit und Oberflächlichkeit darin sind ein Beweis der inneren Lauheit und Gleichgültigkeit. Die Energie, mit der man der Erforschung der Wahrheit in der Auslegung des göttlichen Wortes nachgeht, wirkt auch auf die Energie und den Ernst in der Gesinnung, mit der man dem Worte sich hingiebt und nach Heiligung strebt. Die Erklärung bezweckt ein Hineingehen in den Inhalt, um ihn rein, klar, scharf aufzunehmen. Das denkende Eingehen in den Inhalt ist eine That des Willens, hervorgegangen aus dem Verlangen, das Wort

Digitized by Google

in sich zur Wahrheit werden zu lassen; es bezweckt daher auch, den Inhalt für die Heiligung des Willens wirksam zu machen.

Es darf nichts Faules im Unterrichte sein. Dahin gehört Alles, was aus der Faulheit und Trägheit im Denken und in der scharfen, ernsten, innerlichen Auffassung der Sache herrührt. Das sind die faulen Redensarten und Phrasen, mit denen man den Mangel an Erkenntniß und Sachkenntniß zu verdecken sucht, stereotype Ausdrucksweisen, die traditionell ohne lebendiges Bewußtsein, ohne wahre Empfindung gebraucht werden. Dahin gehören die Redensarten vom „lieben, treuen Heilande, vom lieben, himmlischen Vater," die man ohne Liebe braucht, das Schwatzen von Gottvertrauen ohne Vertrauen im Herzen, von der Gnade, ohne sie zu empfinden. Dahin gehört alles oberflächliche Erklären, was keinen Ernst mit der Sache macht.

4. Wärme mit der Erfassung des Inhaltes. Wenn daher scharfes Auffassen und ebenso präcises Wiedergeben in der Auslegung eine nothwendige Grundlage eines Unterrichtes sein muß, der den inneren Menschen erfassen und ihn in Zucht nehmen soll, so darf er dennoch oder vielmehr gerade deßhalb nichts Peinliches haben, nicht durch Mäkeln und Tadeln verstimmen und entmuthigen, auch nicht in Begriffsbestimmungen sich bewegen, welche nur einseitig dem Verstande dienen, sondern trotz der Genauigkeit und Gründlichkeit muß er von einem Lebensodem, von einer Freudigkeit zur Sache, von einer Wärme und Liebe zu den Kindern getragen werden, die ihr Gemüth offen und empfänglich erhält und durch die Lust und Freude an dem Unterrichte die Einwirkung des Inhaltes sichert und befördert.

Gesund ist nur, was der gerade und kräftige Ausdruck des wirklich Erfahrenen, innerlich Erworbenen und Erkannten ist. Nur dies wirkt auf die Gesinnung und beherrscht den Willen; denn es hat in sich die Kraft der Wahrheit. Dazu gehört auch ein scharfes und ernstes Eingehen auf den Inhalt. Aber dies darf überall nur von dem Bedürfnisse geleitet sein, die Wahrheit zu erkennen, um sie zu thun.

## 2. Vom Gebete in der Schule und vom Wochenspruche.

### 1. Vom Gebete in der Schule.

Die Schule ist täglich mit Gesang und Gebet zu eröffnen und zu schließen. Das Morgengebet wird zweckmäßig in folgender Weise gehalten. Ein Vers des Wochenliedes wird gesungen und darauf werden von dem Lehrer und den Schülern gemeinsam einige andere Verse desselben Liedes gebetet. Daran schließt sich das gemeinschaftliche Morgengebet, etwa der Luther'sche Morgensegen, welches ebenfalls im Chor laut, mit Erwägung des Sinnes und erbaulich zu sprechen ist. Will der Lehrer ein freies Gebet einlegen, so kann hier ein solches folgen. Den Beschluß macht stets der Wochenspruch, welcher ebenfalls von Allen gebetet wird.

Wochenlied, Gebet und Wochenspruch müssen bereits sicher gelernt sein. Es dürfen nicht Gesangbücher zum Gebete benutzt werden. Zu Wochenliedern sind daher nur früher gelernte Lieder zu verwenden. Diese werden in einer bestimmten Reihenfolge im Anschluß an das Kirchenjahr wiederholt und dadurch immer mehr ein sicheres Eigenthum der Kinder, was mit dem innern Leben derselben verwächst. Haben die Wochenlieder mehr als 4 Verse, so wird man gut thun, sie zu theilen,

Digitized by Google

daß sie für 2—3 Wochen benutzt werden. An allen Tagen derselben Woche werden dieselben Verse gesungen resp. gebetet.

Bei einklassigen Schulen lernen die kleinen Schüler die Verse und Wochensprüche allmählich dadurch, daß sie sie hören und nach und nach mit singen und sprechen lernen.

In mehrklassigen Schulen dagegen hat man für die Unterklasse nur einzelne Verse zu wählen, welche bereits gelernt sind. Es wird ein Vers gesungen und ein anderer aus demselben oder einem anderen Liede gebetet. Selbstverständlich müssen es Verse sein, welche für die kleinen Kinder passen. Daher wird vorausgesetzt, daß die für die Unterklasse ausgewählten Lieder und Liederverse angemessen sind.

Der Wochenspruch ist ebenfalls in der Woche vorher zu lernen und im Chor andächtig zu sprechen.

Die Schule am Vormittag und Nachmittag wird zweckmäßig mit einem Verse Gesang und mit einem dazu passenden Spruche geschlossen. In gleicher Weise ist der Unterricht am Nachmittag zu beginnen. Dabei empfiehlt es sich, um eine angemessene Abwechselung zu erzielen, einen Plan für einen dreiwöchentlichen Cursus zu machen. Derartige Verzeichnisse sind den Lehrplänen im zweiten Theile beigegeben.

Die Liederverse und Sprüche, welche Schüler und Lehrer zusammen beten, müssen so gesprochen werden, daß nicht die Schüler dem Lehrer leise und unsicher nachsprechen, sondern vielmehr dieser nur mit jenen spricht.

Es ist eine viel verbreitete Sitte, daß sich die Schüler bei dem Zusammenbeten bücken und nur halblaut murmeln. Diese Art fördert die Andacht nicht. Vielmehr haben sie deutlich, mit Ausdruck und bestimmter Betonung zu sprechen und dabei frei aufzublicken.

## 2. Vom Wochenspruche.

Der Wochenspruch soll die Losung für die ganze Woche sein, das Schriftwort, auf welches das Schulleben, das äußere und innere, mit seinen mannigfachen Vorkommnissen, den freudigen und traurigen, den großen und kleinen, bezogen wird, und in welchem dasselbe einen Ausdruck findet. Er soll in ähnlicher Weise Lehrer und Schüler in ihren Erwägungen, Stimmungen und Gedanken leiten, wie die Tageslosungen das Leben christlicher Familien. Von dem Lehrer sollen die Kinder durch Hinweisungen sowohl beim Gebete, wie im Unterrichte das Schriftwort auf sich, ihre Bedürfnisse und Zustände beziehen lernen, damit sie inne werden, wie das Wort Gottes auch an ihnen seine Wahrheit bekräftigt, und damit sie überhaupt angeleitet werden, bei Allem, was sie thun und was in ihren Lebenskreisen geschieht, an ein Wort der Schrift zu denken und sich dadurch lehren, strafen und trösten zu lassen. Das Wort Gottes soll der Kern und Mittelpunkt werden, um den sich das Leben des Kindes bewegt; darum werden einzelne Sprüche als leitende Sterne in das Schulleben der Woche hineingestellt. Daraus geht hervor, daß für die Auswahl 1) das Kirchenjahr, 2) besondere Erlebnisse, 3) die hervortretenden biblischen Geschichten und sonstiger wichtiger Unterrichtsstoff maßgebend sein müssen. Jedoch ist die Einrichtung der Wochensprüche nicht so zu deuten, als sollten sie vorwaltend einen Lernzweck haben, obwohl allerdings jede Gelegenheit zu benutzen ist, um sie für Katechismus, biblische Geschichte u. s. w. zu verwenden. —



Digitized by Google

## 3. Biblische Geschichte.

### 1. In welcher Form soll die biblische Geschichte erzählt werden?

1. Darüber ist gegenwärtig eine Meinungsverschiedenheit im Wesentlichen nicht mehr. Man sieht als sich von selbst verstehend an, daß Geschichten der Bibel auch nach der Bibel erzählt werden. „Das göttliche Wirken hat sich in einem bestimmten Worte offenbart und darum soll die biblische Geschichte mit dem Bibelworte erzählt werden" (Regulativ). Denn sie wirkt nicht bloß durch ihren Inhalt, sondern eben so sehr durch die ganze Art der Darstellung. Sie erzählt so schlicht, so nüchtern und doch so anschaulich, daß man bei der Geschichte gegenwärtig zu sein meint. Sie ist schmucklos und läßt die Ereignisse selbst reden, und dennoch malt sie mit kleinen Zügen so treu und wahr, daß Alles anschaulich vor die Seele tritt. Lessing sagt in seinem Laokoon, die Bibel erzählt so plastisch, daß man in jeder Zeile Stoff zu einem Gemälde habe, und in der evangelischen Geschichte könne man keinen Stecknadelknopf einsetzen, so schließe sich Bild an Bild. Die Anschaulichkeit besteht ferner in der Wärme, mit der die Schrift erzählt. Für den Tod des Sohnes hat das gebrochene Mutterherz die beste Form. So ist auch die Sprache der Schrift. So erzählt sie die Thatsachen der göttlichen Erziehung des auserwählten Volkes und des ganzen Menschengeschlechts. Dieselbe ewige Liebe, die diese geleitet, hat sie auch dargestellt, und derselbe heilige Geist, der in der Geschichte waltete, hat auch die Form ihrer Darstellung geschaffen. Von den höchsten göttlichen und menschlichen Dingen redend, kleidet sie diese in das schlichte, aber anziehende und anschauliche Gewand irdischer Vorgänge und macht sie zum Gleichnisse und Bilde der Geheimnisse des Reiches Gottes. Sie ist herablassend und vertraulich, daß es einem wohl bei ihr wird. Der Satzbau ist einfach, die Gedankenfolge anschaulich und die Verbindung der Sätze leicht faßlich. Dadurch wird die biblische Erzählung auch für das Kind durchaus zugänglich. Freilich sind nicht alle Geschichten für jedes Kindesalter und nicht alle können gerade in der Ausdehnung, wie sie die heilige Schrift giebt, erzählt werden. Darum sagt das Regulativ: „Die Bibel aber enthält Milch und starke Speise, und darum sollen die biblischen Geschichten für Kinder in die Form und in den Rahmen gefaßt werden, wie sie gute Historienbücher enthalten. Nach dieser Fassung erzählt der Lehrer, in dieser Fassung entwickelt er Wort und Sache, in dieser Fassung lesen die Kinder die Historien nach, erzählen sie wieder und behalten sie als ein immer bereites Eigenthum, was ihnen für die Zeit lebendig wird, für welche es ihnen zum Vorbilde geschrieben ist." Solche Historienbücher sind die von Zahn, Preuß, Wendel u. a. Keins von ihnen aber hat die biblischen Geschichten in dem Sinne mit dem Bibelworte erzählt, daß sie wörtlich aus der Schrift abgedruckt wären, sondern viele Geschichten sind wesentlich gekürzt, und in einzelnen Stellen ist der Inhalt des Ausgelassenen nur der Hauptsache nach angegeben. Preuß bewegt sich in dieser Beziehung noch freier, indem Satzbau und Ausdruck noch häufiger als bei den andern Historienbüchern vereinfacht ist. Dennoch ist in ihnen allen die biblische Fassung erhalten und mit dem Bibelworte erzählt. Es ist demnach von den Regulativen, indem sie Erzählen in der biblischen Form fordern, durchaus kein mechanisch-starres Kleben an dem Wortlaute der lutherischen Uebersetzung gemeint. Es ist vielmehr damit, daß ein Erzählen in der Form guter Historienbücher verlangt ist, ausgesprochen, daß auf der untern Stufe manche Construction gelöst, manche Wendung leise geändert, mancher Ausdruck vertauscht werden müsse. Je nach Bedürfniß der

Digitized by Google

verschiedenen Altersstufen ist Schwieriges und Unverständliches auszuscheiden und längere Erzählungen sind in kleinere Ganze aufzulösen. In dieser Weise findet man die biblischen Geschichten in der „Botschaft des Heils" von Gossel, in dem „Ersten Religionsunterrichte" von Materne, in dem „Ersten Religionsbuche" von Kolde und der „Biblischen Geschichte auf der Elementarschule" von Wangemann.

2. Vom Erzählen überhaupt, nicht bloß auf der unteren Stufe, gilt Folgendes:

*) „Wenn die biblische Geschichte wirken soll, so ist zunächst nöthig, daß sie, wie jede Geschichte, treu, wahr, klar und mit Theilnahme erzählt wird. Die Theilnahme steht oben an: sie ist das Erste, was jeder lebendige Geschichtsunterricht voraussetzt. Denn Niemand erzählt, was ihn nicht interessirt, und muß er Etwas erzählen, ohne daß ihn ein innerer Grund zur Mittheilung drängt, so erzählt er es, auch wenn es buchstäblich richtig geschieht, nur schlecht. So erfordert also der biblische Geschichtsunterricht von mir, daß ich, ehe ich erzähle, der Geschichte Geschmack abgewinne, daß ich sie hin und her wende, auf alle Seiten hin ansehe, bis sie mir wichtig, interessant geworden ist, bis ich einen Brennpunkt für sie habe, einen Quell gleichsam, aus dem mir die Geschichte frisch und warm fließt, so daß ich für alle einzelnen Theile die richtige Stellung, rechte Stimmung der Mittheilung habe. Denn so wenig ein Satz richtig gesprochen ist, wenn ich allen Worten die gleiche Kraft zuwende, so wenig ist eine Geschichte richtig erzählt, wenn ihre Glieder dieselbe Kraft haben. Der Satz ist geist- und herzlos gesagt, weil er nicht gefaßt ist. Die Geschichte, deren innerer Bau sich in der Mittheilung nicht fühlbar macht, hat das gleiche Loos aus gleichem Grunde. Hier hat freilich der Lehrer wohl die trübsten Erfahrungen an sich selbst zu machen; denn wir sind einmal, wie wir sind, zu ganz Anderem aufgelegt, als Gottes Wort und Werk im Leben seiner Männer sinnend zu betrachten. Man meint, es ergriffen zu haben, auch wenn man es noch nicht ahnt. Ein unlebendiges Verhältniß zu der Geschichte bringt aber dann auch ein unlebendiges Sichverhalten bei der Erzählung derselben hervor; und woran man nichts hat, davon kann man nichts geben. Die erste Forderung ist demnach die: erzähle, wie man überall erzählt, so daß der Grund, weshalb du erzählst, für dich in der Geschichte selbst liegt und gleichsam jedes Wort deiner Erzählung trägt und jedem Worte einwohnt.

Ist dieser Gesichtspunkt für die Geschichte gefunden, so wird er Licht verbreiten über Alles, worin sie verläuft, und die Einführung in das Verständniß wird bei genauester Darstellung der äußerlichen Umstände doch keine phantastische, ersonnene Ausmalung, sondern eine lautere Auslegung des Wortes und eine wirksame Einrückung in die Nähe der Begebenheiten selbst sein. Es werden die Umstände klar, der Verlauf selbst in seiner Verkettung von Ursache und Wirkung offenbar werden; es wird die Natur menschlichen Wesens im Denken, Reden und Handeln der Menschen und die Art göttlicher Gnade in dem Reden und Handeln Gottes an's Licht treten. Die Fragen: wie verhielt sich hier der Mann? welche Folge hat sein Verhalten? werden die andern nach sich ziehen: wie verhielt sich Gott dazu und was war die Wirkung Seines Thuns? Die Geschichte wird so zu einer beredten Lehrerin; denn sie wirft beständig Fragen auf und löset sie. Man sieht mit geistigem Auge menschliches Leben unter göttlicher Einwirkung und Gegenwirkung verlaufen, sich entwickeln, zu Resultaten kommen. So ist die Geschichte

*) Von Heiber, Seminardirektor in Neuzelle, Schulbl. der evangel. Sem. Schlesiens 1857.



Digitized by Google

Joseph's eine durchweg interessante zunächst, sobald man Joseph's in den Träumen und ihrem Erzählen zu Tage tretende Eitelkeit mit seiner Demüthigung und allen Läuterungen zusammenhält, worin er den Gedanken Gottes zur Güte erfaßt. So ist Jacob's Geschichte spannend, sobald man den Wendepunkt seines Lebens, den Gebetskampf, als das Licht ansieht, das seine frühere ungöttliche List und Habsucht als Jacob's Natur aufzeigt, die mit Israel's Wesen nichts gemein hat. Alle Erzählungen der Schrift haben einen solchen Nerv; und ihn zu suchen, ist die Aufgabe, die man hat, ehe man sich Hoffnung machen darf auf ein lebendiges Erzählen. Bloß wenn die Geschichte selbst einen Effect und einen Verlauf zu demselben hat, hat ihre Erzählung einen Effect, und jedes Wort ist eine Hinführung zu demselben.

Hat man in dieser Weise sich der Geschichte innerlich bemächtigt, so erzählt man sie gut. Man hat sie geschehen sehen, hat dabei selbst gelitten und gestritten; man hat sie lieb gewonnen; und diese klare und wahre Liebe begleitet als kunstlose Salbung die ganze Erzählung. Es handelt sich jetzt bloß darum, daß man in Einfalt Treue und in Kraft Zucht übt. Fast jede Umschreibung ist zu vermeiden; denn sie würde meine Gedanken vor die Geschichte stellen und es im besten Falle dahin bringen, daß man merkte, was ich drüber dächte, aber nicht klar, wie es zugegangen ist. Das Was muß in seiner Verkettung so scharf, nackt, lauter hingestellt werden, daß die Seele rechte Zeit erhält, nach dem Wie neugierig und durch dasselbe dauernd an die Geschichte gefesselt zu werden. Ein articulirtes, d. h. die innere Gliederung markirendes, ein warmes, d. h. von dem sanften Lichte geistlich fröhlicher Erkenntniß durchhauchtes Erzählen ersetzt Alles und behütet vor Heuchelei. Diese keusche Darstellung, in der Alles schweigt, außer der Stimme der Schrift, thut ihre Wirkung und bringt zu Stande, was keine Ermahnung und Belehrung vermag. Denn es handelt sich nicht darum, daß dem Kinde dies oder das beigebracht oder sein Herz in irgend eine Stimmung versetzt wird, sondern darum, daß das Leben in der Geschichte vom Bande des todten Buchstaben in der Erkenntniß des Lehrers gelöst und durch das Mittel aufrichtiger Rede lauter und rein in die Seele des Kindes entlassen werde. Selbst jene biblischen Bilder, die in der wortreichen Ausmalung der Scenerien glücklich sind, haben die Gefahr, daß über der oft willkürlich erdachten Zuthat die Substanz der Geschichte verloren geht, und daß statt der Geschichte, die *erlebt* werden soll, einer ihrer Momente in seiner Aeußerlichkeit bloß *angesehen* wird. Der Vorgang der Geschichte will im selbsteignen Lichte erfaßt und gegeben sein.

Wo man sich nun der Geschichte in ihren einzelnen Theilen als eines Verlaufes, der Herzen bewegte und gestaltete, bemächtigt hat, wo man ihrer innern Wahrheit sich gewiß geworden ist, da wirkt jede Geschichte, und die biblische mehr als alle Geschichte, daß sie erlebt wird. Denn sie erzählt in Adam, Kain, Sem und Ham, in Allen vom Menschen; und sie erzählt, was in millionenfacher Spiegelung sich ohne Ende wiederholt. Sie erzählt das Ewige in der Zeit und aus der Zeit Principielles. Der Mensch ist sich gleich, ob er im Haine Mamre's wohnt oder im nordischen Schneefelde, ob er unter Terebinthen oder unter Buchen wandelt. Noch thut jedes Herz jeden Fall in neue Sünde ebenso wie Eva den ersten; auf's Haar stimmt es, daß der versucherische Gedanke, die Unlust, ihn zu vollziehen, der Zweifel, ob Gott es verboten, die Lästerung, daß das Verbot nicht gut sei, sich hastig oder langsam ablösen, bis die That ausgewirkt ist. Noch redet der Ehrgeiz wie Absalom, die Gier des Heißhungers wie Esau, der Mißbrauch des

Digitized by Google

Namens Gottes wie Jacob vor seinem Vater — kurz jede Seele ist noch, wie sie damals war. Es ist nicht der Orientale, nicht der Jude, es ist der Mensch, der uns in der Schrift entgegentritt; und wenn ich ihn und seine Geschichte lebendig fasse, so muß ich sagen: Das ist Fleisch von meinem Fleisch und Bein von meinem Bein. Ich bin es selbst, um den es sich handelt. Haman sagt, wer sein Leben mit dem Zuge durch die Wüste vergleicht, werde beide zusammenfallen sehen. Und wenn das Wort, das durchdringet, vor dem Alles bloß und entdeckt ist, das jedes Kind mehr straft — auch in den geheimsten Dingen — als der eifrigste Lehrer beim offenbarsten Dinge, das besser tröstet, als Einen seine Mutter tröstet, also am Kinde gehandelt hat; so sagt es auch willig zu den seligen Männern Gottes: Dein Gott sei mein Gott; dein Volk sei mein Volk; wo du bleibest, da bleibe ich auch. Man sieht Fall und Züchtigung und den Zug, der aufrichtet, man sieht Verwerfung und Annahme. So kommt man zu Christo und bleibt bei ihm.

Denn das Kind erfährt ja nicht bloß menschlich Wesen in seiner Schöne und Schande; es erfähret auch Gott, wie und wozu er wirkt und spricht. Es merkt, daß Gott alle die heiligen Männer zu dem machte, was sie waren, auf daß die Zeit sich erfüllte und im heiligen Volke der Boden für den Stamm David's gewonnen würde und aus dessen Wurzel, nachdem der Stamm abgehauen war, das edle Reis aufsprosse. Es sieht in allen Geschichten eine Geschichte: wie Gott sich der Welt erbarmt. Es ahnt, daß auch in allen seinen Ereignissen sich eines vorbereite: daß derselbe Gott an ihm dasselbe thue. Es sieht Jesum am Ende aller Geschichten im alten Bunde: es lernt ihn gläubig erwarten am Ende seines Lebens. Es erfährt Jesum, als der vor Allem war; es wird froh, daß Er auch seines Lebens Grund ist. Es sieht Jesum in seiner irdischen Gegenwart handeln. Es wird darin gläubig, daß derselbe Heiland auch bei, an und in ihm gehandelt hat, handelt und zur Vollendung handeln wird.

Es handelt sich in der biblischen Geschichte um den Menschen und um den dreieinigen Gott, bei dem kein Wechsel des Lichts und der Finsterniß ist. Es wird die Geschichte erzählt, wie aus dem alten Adam durch den andern Adam ein neuer Mensch wird. Daneben auch für die, welche das nicht annehmen, allerhand andere Geschichten, die sich nicht bloß erleben lassen, sondern erlebt werden müssen.

Summa: die heilige Geschichte ist bloß dazu da, daß sie erlebt wird. Und selig der, welcher Vielen dazu helfen kann; denn er wird leuchten wie die Sterne, wenn alle Geschichte erlebt ist."

## 2. Wie soll die biblische Geschichte zum Verständniß gebracht werden?

Nur wenn die Geschichte einen Eindruck auf den Lehrer gemacht hat, kann er ihr den rechten Ausdruck geben. Dann erzählt er anschaulich, d. h. das Kind sieht mit dem geistigen Auge beim Erzählen der Geschichte, was es mit den leiblichen Ohren hört. Hat die Erzählung des Lehrers die Geschichte dem Kinde nicht liebgemacht, treten ihm nicht die Personen und Begebenheiten vor die Seele, als sei es mit dabei, so ist alles Besprechen und Erläutern wenig nütze. Aber auch bei einer anschaulichen Erzählung bedarf es der Einführung in das weitere Verständniß. So wie die Erzählung, muß auch sie anschaulich sein und darauf ausgehen, den äußern Vorgang bei dem Kinde zu einem innerlichen zu machen. Daraus ergiebt sich folgender Gang:

Digitized by Google

1. Wenn das Kind eine Geschichte beim erstmaligen Erzählen auch mit Interesse und Spannung anhört und seine Freude daran hat, so darf doch nicht vorausgesetzt werden, daß es die Geschichte wirklich verstehe. Was das Erzählen angebahnt hat, soll die Einführung in das Verständniß zur weitern klaren Auffassung bringen. Die Geschichte wird Satz für Satz durchgegangen und durch zergliedernde Fragen dasjenige herausgehoben, was für den Sinn besonders wichtig ist. Es soll dadurch jede Thatsache und jeder Ausspruch vor das geistige Auge der Kinder treten, damit es das Einzelne klar und bestimmt fasse. Die Fragen werden so gestellt, daß mit den Worten der Geschichte zu antworten ist, so daß dadurch schon das Erzählen vorbereitet wird. Die Antworten werden in ganzen Sätzen, mit richtiger Betonung laut und articulirt gegeben.

2. Mit den zergliedernden Fragen gehen Hand in Hand die Erklärungen unverständlicher Ausdrücke und sachliche Erläuterungen. Man muß sich bei der Vorbereituug fragen, was den Kindern wohl unverständlich ist, damit nicht bei Ausdrucksweisen, die Erwachsenen ganz geläufig sind, grobe Mißverständnisse zurückbleiben. Ebenso sorgfältig hat man sich davor zu hüten, daß man nicht Scheinerklärungen durch Umschreibungen giebt, welche den Inhalt nicht erschließen. Bestimmt und klar ist derselbe auszusprechen, und nirgends darf man länger verweilen, als es das Verständniß erfordert. Der Fortschritt muß stets im richtigen Verhältnisse zur Auffassungskraft stehen; denn nichtssagende Breite erschlafft die Aufmerksamkeit. Fortgehend ist die innere Thätigkeit der Kinder auch dadurch in Anspruch zu nehmen, daß nichts gegeben wird, was durch Nachdenken leicht und natürlich gefunden werden kann. Es zeigt sich gerade darin der richtige Takt des Lehrers, daß er nicht Dinge entwickeln will, die nur auf Umwegen und mangelhaft durch Entwickelung gefunden werden können, daß er dagegen auch nichts selbst giebt, was durch leitende Fragen ungekünstelt gewonnen werden kann. Denn wenn die Selbstthätigkeit nicht überall und im vollen Maße in Anspruch genommen wird, so erreicht man auch kein selbstständiges Verstehen; es fehlt dann auch an Energie in der Auffassung dessen, was nicht entwickelt, sondern gegeben werden muß. Sorgfältig aber hat man sich bei den Entwickelungen und Erklärungen vor Allem zu hüten, was eine innere plastische Auffassung der Geschichte stören könnte. Die Samenkörner des göttlichen Wortes mahle man nicht zu Mehl, und die natürliche Wirkung schwäche man nicht durch prosaische Auslegung.

3. Wie die Erklärung der Geschichte vorwärts schreitet, läßt man das Gewonnene klar und vollständig aussprechen, um sich zu überzeugen, in wie weit es verstanden ist. So schließt sich Satz an Satz, Gedanke an Gedanken und wird in seinem Zusammenhange mit dem Ganzen verstanden. Die Erläuterungen des Einzelnen sollen nur der Auslegung des Gesammtinhaltes dienen. Hat sich der Lehrer mit Liebe in die Geschichte hineingelebt, so stehen auch die äußern Verhältnisse und innern Seelenzustände der in der Geschichte auftretenden Personen klar vor seiner Seele; aus diesen Zuständen heraus redet er und veranschaulicht sie so wahr, daß auch die Kinder in sie hineingeführt werden.

Hierbei finden biblische Bilder ihre Stelle. Sie dienen dazu, dem durch die Erzählung bereits hervorgerufenen innern Bilde von dem Vorgange und den Personen eine sachlich richtige und lebendigere Ausprägung zu geben.

Wenn man sich in innerer Theilnahme in eine Geschichte hineinversetzt, so füllt die Einbildungskraft manche Lücke aus, welche die Erzählung etwa gelassen hat; und es ist wahr, eine Auslegung, bei der man mit dem Herzen ist, ist nicht

Digitized by Google

möglich, ohne daß zwischen den Zeilen in den Herzen und Seelen der Personen gelesen wird und eben durch solche Ergänzungen die Geschichte erst Fleisch und Blut gewinnt. Aber Auslegungen sind es, wenn sich der Verstand auf allerlei Möglichkeiten und die Einbildungskraft auf Ausschmückungen legt, die willkürlich in den Text hineingetragen werden. Darum ist das erste Erforderniß sorgfältige und nüchterne Erwägung des Textes unter Benutzung bewährter Bibelerklärungen und anderer Hilfsmittel. Sodann denke man sich in die Verhältnisse, Umstände, Personen hinein, und je mehr man der Geschichte wirklich nachgeht, um so mehr wird man auch finden. Dann ist es nicht in sie hineingetragen, sondern aus ihr herausgenommen. Vor Allem aber ist nöthig, daß man über eine biblische Geschichte nicht um des Unterrichts und der Kinder willen nachsinne. Wenn man sich in solcher Absicht darüber macht, so kann vielleicht manches Gute im Einzelnen, wohl auch Geistreiches herauskommen, aber nicht der Geist, der die Thatsachen der göttlichen Erziehung versteht und auslegt. Die Liebe, welche sich für eine verlorene Welt gegeben hat, verstehen wir nur, wenn wir sie selbst als arme Sünder für uns zur Heilung unserer eigenen Gebrechen suchen und gefunden haben. Wer jede Geschichte alten und neuen Testaments zunächst zu seiner Selbstbesserung liest, erwägt und auslegt, der reflectirt nicht darüber, sondern läßt das Wort in seiner Objectivität wirken und beugt sich unter dasselbe; er denkt ihm nach, um ihm nachzuleben. Solches Eingehen in die Erzählung lehrt sie verstehen; denn es findet überall die Beziehungspunkte mit dem eigenen Leben; es lehrt sie auslegen; denn das Gefundene legt sich unmittelbar aus dem Verlaufe der Geschichte in das eigene Herz und wirkt in anschaulicher Lebendigkeit. Nicht in Begriffen wird Gutes und Böses, Sünde und Gnade nahe gebracht, sondern in der concreten Gestalt des wirklichen Lebens, wie es die Geschichte vorhält.

4. Wenn man eine Geschichte in dieser Weise sich fruchtbar macht, so finden sich ungesucht auch eine Menge von Berührungspunkten mit biblischen Geschichten, Sprüchen und geistlichen Liedern, die sich nun von selbst darbieten, um erklärend benutzt zu werden und dadurch sich selbst auch immer mehr dem Verständnisse zu erschließen. Wenn solche noch nicht gelernt sind, so darf in keinem Falle mehr als je ein Spruch und Liedervers zu einer Geschichte benutzt werden; es genügt auch das eine oder das andere allein. Daher ist nöthig, daß man sich zu allen Geschichten, die im Laufe eines Jahres behandelt werden, die Sprüche und Liederverse vertheilt. Weiß man den, wenn auch geringen Vorrath recht und vielseitig zu benutzen, so findet eine so mannigfaltige Verwendung statt, daß diese zur wechselseitigen Durchdringung der Stoffe, sowie zur sicheren Aneignung wesentlich beiträgt. Im Einzelnen ist dabei noch Folgendes zu beachten:

a. Verwendung von Sprüchen. Die in den Handbüchern der biblischen Geschichte am Schlusse der Erzählungen angegebenen Bibelsprüche sind so zu verwenden, daß 1) die einzelnen Thatsachen und Vorgänge auf sie bezogen und dadurch zum Verständnisse gebracht und eindringlich gemacht werden, so daß also der Spruch den Kern der Besprechung ausmacht, oder 2) daß er erst zum Abschlusse verwandt und der Hauptinhalt in ihm zusammengefaßt wird. Ehe man den Spruch für die Geschichte benutzt, spricht man ihn vor, entwickelt sein Verständniß und prägt ihn ein; letzteres kann auch erst nach der Verwendung geschehen.

b. Verwendung von Liederversen. Nur diejenigen Verse, welche solchen Liedern entnommen sind, die entweder schon gelernt worden sind oder noch gelernt werden sollen, kommen bei der Besprechung der Geschichten zur Benutzung

Digitized by Google

und werden zu diesem Zwecke einfach erklärt und zu Hause gelernt; die übrigen werden mit der biblischen Geschichte bloß gelesen. Die Verwendung bei der Geschichte ist bei Liederversen, wie bei den Sprüchen; durch die Geschichte soll der Inhalt des Verses und durch diesen wiederum die Geschichte zur klaren und erbaulichen Aneignung gebracht werden. Das geschieht oft weit wirksamer, als durch Auseinandersetzungen und verstandesmäßige Betrachtungen, viel mehr dadurch, daß man über die Geschichte den Vers betet oder singt. Es darf das freilich nicht äußerlich angeklebt erscheinen, sondern muß durch den andächtigen Eindruck der Geschichte vermittelt sein, welcher in dem Gesange oder Gebete seinen Abschluß erhält.

c. Verwendung des Katechismus. In Wendel's biblischer Geschichte sind überall, wo sich Anknüpfungspunkte bieten, Stücke des Katechismus angegeben. Man benutze diese Winke ja, um den Katechismus, soweit er in der betreffenden Klasse gelernt wird, zu befestigen und an den Geschichten zum Verständniß zu bringen. — Das Memoriren selbst geschieht unabhängig von der biblischen Geschichte in einer auf dem Unterrichtsplane näher zu bezeichnenden Ordnung.

d. Verwendung der biblischen Geschichten. Je mehr man sich in die Geschichten hineinlebt, um so mehr lernt man Geschichte durch Geschichte zu erklären; man muß sich bei jeder fragen, welche Berührungspunkte sich in dem Dageweſenen vorfinden.

5. Nach dem Inhalte und der Gliederung der Geschichte gruppirt sich auch die Betrachtung in bestimmten Ergebnissen. Diese werden von den Kindern ebenfalls eingehend und selbstständig wiedergegeben.

Auf der unteren Stufe können diese Aufgaben der Natur des Unterrichts nach nur einfach sein, und ihre Lösung kann meist bloß den Kindern des dritten, unter Umständen denen des zweiten Schuljahres zufallen. Solche Aufgaben sind für die genannte Stufe: (Kain und Abel) Zeige, daß, wer seinen Bruder hasset, ein Todtschläger ist. (Abraham's Gehorsam) Zeige, daß Abraham dem Herrn seine Wege befohlen hat. (Isaak's Opferung) Warum hat Gott von Abraham gefordert, daß er seinen Sohn opfere? Warum hat er ihm aber dennoch geboten, seine Hand nicht an den Knaben zu legen? Was hat den Abraham auf seinem Wege nach dem Morija getröstet? (Joseph's Erhöhung) Denen, die Gott lieben, müssen alle Dinge zum Besten dienen. (Barmherziger Samariter) Wie wir dem Nächsten in Leibesnöthen helfen sollen. (Vom guten Hirten) Christus ist auch unser guter Hirte.

Es ist aber wichtig, daß die Erklärung in solchen bestimmten Fragen sich abrunde und fixire und daß durch dieselben auch das Verständniß im Wesentlichen den Kindern präsent gehalten wird, so daß bei Wiederholungen Inhalt und Reihenfolge der Fragen im Wesentlichen dieselbe bleibt.

Die Beantwortung derselben eignet sich auf der mittlern und obern Stufe auch sehr wohl für schriftliche Uebungen.

## 3. Behandlung biblischer Bilder.

(Von Jungklaaß, Schulrath in Bromberg.)

### 1. Maßgebende Grundsätze.

1. Der Lehrer vergesse nie, daß die Behandlung der biblischen Bilder nur eine besondere Form des Religionsunterrichtes ist. Es darf demselben deshalb nie der Ernst und die Weihe des Religionsunterrichtes fehlen; er darf

Digitized by Google

also nie in die Weise des gewöhnlichen Anschauungsunterrichtes, am wenigsten in's Triviale verfallen.

2. Dabei muß er aber seine besondere Form, die nämlich: Anschauungs-Unterricht zu sein, nie verleugnen. Der Lehrer gehe deshalb mit seinen Fragen stets vom Bilde aus.

3. Er lasse das klar Angeschaute stets in klaren, wenn auch einfachen, ganzen Sätzen aussprechen.

Für diese Thätigkeit der Kinder kann nun der Lehrer je nach der Beschaffenheit der Geschichte und des Bildes Verschiedenes und auch in verschiedener Reihenfolge in's Auge fassen.

4. Die eine Aufgabe wird die sein, daß die Kinder das aussprechen, was sie aus der eben erzählten biblischen Geschichte auf dem vorgezeigten Bilde dargestellt sehen. Hierbei gelten dann folgende Regeln:

a) Die Fragen seien, so weit irgend möglich, so gestellt, daß die Kinder mit den Worten der gelernten biblischen Geschichte antworten können, und auch, soweit es, ohne dem Bilde Gewalt zu thun, angeht, in der Reihenfolge der biblischen Erzählung.

b) Bei der Gelegenheit lasse man die Kernworte und wichtigsten Sprüche der Geschichte im Chore wiederholen.

c) Man ordne die zu stellenden Fragen in bestimmte Gruppen, welche sich leicht als ein kleines Ganze zusammenfassen lassen und einzelnen Abschnitten aus der betreffenden biblischen Geschichte entsprechen; sie werden zuerst von den stärkeren, dann auch von den schwächeren Kindern erzählt.

5. Man beachte dann aber auch das, was der Maler hinzugethan hat, um die dargestellte Handlung aus der biblischen Geschichte noch anschaulicher zu machen; lasse auch dies die Kinder in ganzen Sätzen aussprechen und führe sie dadurch noch lebendiger in die biblische Geschichte hinein. Hierbei könnte etwa Folgendes besonders in's Auge gefaßt werden.

a) Der Ort, an welchem die Handlung geschieht, also z. B. die Zeltwohnung der Patriarchen neben dem Feigenbaum oder unter den Terebinthen Mamre's, das Land Aegypten am Nilstrom mit seinen eigenthümlichen Gewächsen und seinen in der Ferne ragenden Pyramiden, die Brunnen in der Wüste, die wilde Gebirgslandschaft des Sinai, die Zeltlager jener Zeit, die Palmenstadt Jericho, Zion, die hochgebaute Burg und Stadt David's, das Heilige des Tempels mit seinen Altären und Leuchtern, die heiligen Orte, die des Herrn Fuß betrat u. s. w., wie es gerade die einzelnen Bilder darbieten.

b) Die dargestellten Hausthiere der verschiedenen Länder und Zeiten werden auch zur Betrachtung kommen, namentlich das Kameel, der Esel, das Maulthier und das Pferd, sowie ihre Ausrüstung zur Reise und zum Streit, und ebenso die wilden Thiere, welche so oft vorkommen, z. B. der Löwe. (Siehe das Lesebuch.)

c) Dann aber auch die Kleidung und die Weise, sie zu tragen, vornehmlich das lange, weite Patriarchen- und Priesterkleid und die Rüstung der Krieger, die Geräthschaften der Frauen u. s. w.

d) Daß sich bei einer solchen Benutzung des biblischen Bildes die nothwendigen Sach- und Worterklärungen ganz leicht anbringen lassen und viel besser und wirksamer gegeben werden können, als ohne Benutzung der Bilder, erhellt von selbst und braucht hier wohl nur erwähnt zu werden.

Digitized by Google

Zu allen diesen Betrachtungen werden allerdings gründliche und fleißige Studien der biblischen Naturgeschichte und Alterthumskunde von Seiten des Lehrers vorausgesetzt; aber niemals dürfen diese Studien als solche sich breit machen; nie dürfen sie als Hauptsachen sich auch nur in den Vordergrund drängen, sondern sie müssen stets das bescheidene Gewand des Beiwerks behalten und sich in der einfachsten und leichtesten Weise der Hauptsache, der biblischen Geschichte, an- oder einlegen, bald als Vorbereitung auf die dargestellte Handlung, bald als gefällig und zugleich doch stets würdig und angemessen sich einfügende Erläuterung, bald als würdige Ausschmückung des ernsten Schlusses, wobei es sich dann eben von selbst versteht, daß nichts in das Bild hineingetragen werden darf, was nicht in engster Verbindung mit der biblischen Geschichte steht, sich nicht leicht und wie von selbst aus derselben ergiebt.

6. Aber auch das innere Leben der dargestellten Personen kann nicht unbeachtet bleiben. Es wird sich zum Theil schon in der Kleidung der Personen abspiegeln, noch mehr aber in ihrer ganzen Haltung und besonders in ihren Gesichtszügen; und wenn wir aus diesen die Kinder auf das innere Leben der dargestellten Personen schließen lassen, dann wird der Augenblick gekommen sein, die Kinder recht lebendig und vollständig in die Geschichte einzuführen, so daß sie dieselbe nicht allein an sich, sondern auch in sich erleben. Hier geht die Betrachtung des biblischen Bildes unwillkürlich in die erbauliche Auslegung der Geschichte über, bei welcher Bibelsprüche, Katechismusabschnitte und Liederverse zu Hilfe genommen werden können, ohne daß man, in die sogenannten „nützlichen Lehren" gerathend, von der biblischen Geschichte ganz abirrt. Am besten wird eine solche Auslegung gerathen sein, wenn die Anwendung auf die Kinder einfach lautet: „Gehe hin und thue desgleichen!"

Eine solche Auslegung der biblischen Geschichte und die Behandlung des biblischen Bildes werden dann ihren Zweck erfüllt haben, wenn die Kinder vor allen Dingen die biblische Geschichte selbst nun um so sicherer und frischer mit gehobenem Ausdruck nacherzählen. Das ist das wichtigste und unerläßliche Ziel, was erlangt werden muß. Dann aber gehört auch dies, namentlich für die mittlere Abtheilung resp. Klasse dazu, daß die Kinder das, was sie unter der Leitung des Lehrers lebendig anschauten, als einen kleinen Aufsatz zunächst mündlich zusammenfassen und dann auch, etwa in einer folgenden Schreib- oder orthographischen Uebungsstunde, auf die Schiefertafel aus dem Gedächtniß niederschreiben können.

## 2. Lehrproben.

### a. Der Kreuzestod des Herrn.

Bem. Auch die kleinsten Kinder sind dabei zu bethätigen, indem sie die leichtesten Fragen bekommen, Geantwortetes wiederholen und beim Chorsprechen beschäftigt werden.

Was seht ihr hier? — Wie unser Herr, Jesus Christus, am Kreuze stirbt. Wie hieß die Stätte, an der das geschah? — Die Stätte heißt Schädelstätte, welche heißt auf hebräisch Golgatha. Wer ist denn dies? — Das ist unser Herr und Heiland, Jesus Christus. Was thaten die Juden auf Golgatha mit dem Herrn Jesus? — Sie kreuzigten ihn daselbst. Und wen hier mit ihm? — Und die Uebelthäter kreuzigten sie mit ihm. Wie den einen und wie den andern? — Einen zur Rechten und einen zur Linken. Wie aber den Herrn Jesus? — Jesum aber mitten inne. Welches Wort der Schrift erfüllte sich dadurch? — Er ist unter die Uebelthäter gerechnet. Was sprach

Digitized by Google

aber Jesus, als ihn die Juden kreuzigten? — Vater, vergieb ihnen, denn sie wissen nicht, was sie thun. (Zweimalige oder dreimalige Wiederholung dieser Worte von einzelnen Kindern und im Chor.) Und um welche Stunde war es, da sie ihn kreuzigten? — Es war um die dritte Stunde, da sie ihn kreuzigten. Faßt nun die Beschreibung zusammen! Erzählt nach der Beschreibung, wie der Herr gekreuzigt wurde und für seine Feinde bat.

Was ist denn hier über dem Haupte unseres gekreuzigten Herrn? — Ueber dem Haupte des Herrn ist eine Ueberschrift. Wer schrieb denn die Ueberschrift? — Pilatus schrieb die Ueberschrift. Und worauf setzte er sie? — Er setzte sie auf das Kreuz. Und was war darauf geschrieben? — Und es war geschrieben: Jesus von Nazareth, der Juden König. Wer las diese Ueberschrift? — Es lasen sie viele Juden. — Denn wo war die Stätte, da Jesus gekreuzigt ist? — Und wie war die Ueberschrift geschrieben? — Wie sprachen da die Hohenpriester der Juden zu Pilato? u. s. w. 1. Faßt die Beschreibung zusammen! 2. Erzählt darnach, wie die Feinde durch die Ueberschrift gegen ihren Willen den Herrn verherrlichten.

Wer steht denn hier bei dem Kreuze Jesu zunächst und hat den Herrn umfaßt? — Wer hier neben der Mutter des Herrn? und wer steht händeringend hier? — Wer liegt zu seinen Füßen? Und wer steht hier und möchte die Mutter des Herrn trösten? Wie sprach da der Herr zu seiner Mutter? zu dem Jünger? (Wiederholung auch im Chor.) Was that der Jünger von der Stunde an? 1. Beschreiben des Abschnittes. 2. Erzählung vom zweiten Worte des Herrn.

Ganz in derselben Weise sind die übrigen fünf Worte des Herrn zu benutzen, um die Erzählung daran anzuschließen:

1) von den Uebelthätern zur Linken und zur Rechten. (Wahrlich, ich sage dir ꝛc.),
2) von der Finsterniß über dem Kreuz. (Eli, Eli ꝛc.),
3) vom Kriegsknecht mit dem Rohr und dem Schwamm darauf. (Mich dürstet),
4) von dem gesenkten Haupt des Herrn. (Es ist vollbracht, und: Vater, ich befehle meinen Geist in Deine Hände).

Dann würde ich noch hinweisen auf den Hauptmann zu Roß, und nach seinen Worten fragen, so wie auf die Wirkung, die des Herrn Tod zuletzt auf das Volk machte, und damit still die Stunde schließen, um in der folgenden Stunde die sieben Worte des Herrn am Kreuz und seinen Tod recht gut erzählen zu lassen, und dann, von dem dabei stehenden Joseph von Arimathia ausgehend, die Abnahme des Leichnams des Herrn vom Kreuz und seine Grablegung etwa mit Benutzung eines andern Bildes hinzufügen.

So hat sich die aus den Antworten auf die einzelnen Fragen ergebende Beschreibung in besonderen Aufgaben zu fixiren, welche von den Kindern im Zusammenhange sicher zu lösen sind.

Die hier gegebene Behandlung dieses Bildes hat keinen anderen Zweck, als den Kindern den Tod unseres Heilandes ohne alle weitere Zuthat recht lebendig vor die Seele zu führen und sie dadurch zu einem dazu dienenden Erzählen der Geschichte zu befähigen, so daß sie durch die Weise, wie sie den Tod des Herrn erzählen, zu erkennen geben, wie ihre jungen Seelen zu ahnen beginnen, was hier auf Golgatha geschehen ist, daß der Herr der Herrlichkeit am Kreuz gestorben ist für uns.

### b. Ruth zieht mit Naemi nach Bethlehem.

Es ergeben sich bei der Zusammenfassung folgende Abschnitte:

1. Ruth und Naemi auf dem Wege nach Bethlehem. Dieses Bild stellt dar, wie Ruth mit ihrer Schwiegermutter Naemi nach Bethlehem zieht. Sie ziehen auf dem Wege durch die felsenreiche Wüste aus der Moabiter Lande jenseit des todten Meeres nach Bethlehem im jüdischen Lande. Sie haben nach morgenländischer Sitte Sandalen an ihren Füßen, ihre langen Obergewänder haben sie aufgeschürzt und in

Digitized by Google

die Höhe genommen, um besser vorwärts schreiten zu können. Die Ruth hält einen Stab in der Hand, und die alte Naemi stützt sich auf ihren Arm.

2. Naemi, die Bethlehemitin. Dies ist Naemi. Sie war zur Zeit der Richter, als eine Theuerung war im Lande Juda, mit ihrem Manne Elimelech und zween Söhnen in der Moabiter Land gezogen. Aber Elimelech starb und Naemi blieb übrig mit ihren zween Söhnen. Die nahmen moabitische Weiber; die eine hieß Arpa, die andere Ruth. Und da sie daselbst gewohnt hatte gegen zehn Jahre, so starben die Söhne. Da machte sich Naemi auf mit ihren zwei Schwiegertöchtern und zog wieder aus der Moabiter Lande; denn sie hatte erfahren, daß der Herr sich seines Volkes wieder erbarmet und ihm Brot gegeben hatte.

3. Arpa, die Moabitin. Dies ist Arpa. Sie gehet zurück in der Moabiter Land, denn auf dem Wege hatte Naemi zu ihren beiden Schwiegertöchtern gesprochen: Kehret um in eurer Mutter Haus; der Herr thue an euch Barmherzigkeit, wie ihr an den Todten und an mir gethan habt; und küssete sie. Arpa ist umgekehrt; aber sie stützt sich schwankend auf ihren Stab, hält sich das Gewand vor die Augen und weinet sehr, denn es wird ihr recht schwer, von der lieben Schwiegermutter zu scheiden.

4. Die treue Ruth. Dies ist Ruth. Naemi hat die linke Hand auf ihren Arm gelegt und weist mit der Rechten nach der Moabiter Land und spricht zu ihr: „Kehre du auch um, deiner Schwägerin nach." Ruth aber antwortete: „Rede mir nicht drein, daß ich dich verlassen sollte und von dir umkehren. Wo du hingehst, da will ich auch hingehen, wo du bleibst, da bleibe ich auch." Und sie weiset mit der Hand vorwärts nach Bethlehem und hinauf gen Himmel und spricht: „Dein Volk ist mein Volk und dein Gott ist mein Gott; wo du stirbst, da sterbe ich auch; nur der Tod soll mich und dich scheiden!"

5. Ruth, die gottvertrauende Magd. Ruth spricht, indem sie gen Himmel weist: „Dein Gott ist mein Gott." Sie hatte also den Gott Naemi's, den Gott Abraham's, Isaak's und Jakob's, den lebendigen Gott kennen gelernt. Sie mochte nicht zurückkehren in das heidnische Moabiterland, wo man den todten Götzen diente; denn sie fürchtete den lebendigen und heiligen Gott, der da spricht: „Ich bin der Herr, dein Gott, du sollst nicht andere Götter haben neben mir." Sie entsagte willig und freudig Allem, was sie in der Heimath besaß; denn sie liebte den wahren Gott über alle Dinge. Sie fürchtete sich nicht, in das fremde Land zu dem fremden Volke zu ziehen mit der armen, verlassenen Schwiegermutter; — in einem kleinen Päckchen trägt sie alle ihre Habe auf dem Rücken; — denn sie vertraute dem allmächtigen und barmherzigen Gott über alle Dinge. In ihrem Herzen sprach sie, wie P. Gerhard singt: Ihn, ihn laß thun und walten; er ist ein weiser Fürst u. s. w. Hoff', o du arme Seele, hoff' und sei unverzagt u. s. w. Sie hatte Gott vor Augen und im Herzen und gedachte des ersten Gebotes, welches uns Dr. Martin Luther also auslegt: „Wir sollen Gott über alle Dinge fürchten, lieben und vertrauen."

6. Ruth, die fromme Tochter. Ruth fürchtete und liebte Gott. Darum erfüllte sie auch das vierte Gebot. (Wie lautet es? und wie legt es Dr. Martin Luther aus?) Naemi war nicht ihre leibliche Mutter, sondern nur ihre Schwiegermutter; aber dennoch wollte sie sie nicht verlassen und nicht von ihr umkehren. Naemi stützt sich auf den Arm der Ruth und trägt ihr Haupt gesenkt; sie war alt und schwach; ihre Augen sind blöde; sie war wohl fast erblindet; aber Ruth weist sie hin auf den allmächtigen und treuen Gott, welcher der Verlassenen Vater ist und der da helfen kann und will. Der wird für ein Obdach sorgen; treu will sie der alten Mutter dienen und sie pflegen. „Wo du hingehst, da will ich auch hingehen u. s. w., nur der Tod soll mich und dich scheiden." Die alte Naemi hat ihr Haupt voll Trauer gebeugt; denn sie hatte ihren Mann, ihre beiden Söhne, also alle die verloren, welche sie ernähren konnten; aber die Ruth blieb bei der Verlassenen, hielt sie lieb und werth und vertraute auf Gott, daß er ihr Kraft verleihen werde, mit ihrer Hände Arbeit für sich

Digitized by Google

und die alte Mutter das tägliche Brot zu verdienen. — Naemi war gänzlich verarmt, also, daß sie zu denen in Bethlehem, welche riefen: „Ist das die Naemi?“ gebeugten Herzens sprach: „Heißet mich nicht Naemi (die Fröhliche), sondern Mara (die Betrübte); denn voll zog ich aus, aber leer hat mich der Herr wieder heimgebracht. Aber Ruth blieb bei der verarmten Schwiegermutter und hielt sie in Ehren, obgleich sie als Bettlerin in ihre Vaterstadt einzog; und als die Zeit der Gerstenernte war, ging Ruth hin und las Aehren auf dem Felde für ihre arme Schwiegermutter. Sie erfüllte treu das vierte Gebot, darum ist auch des Herrn Verheißung an ihr in Erfüllung gegangen: „Auf daß dir's wohlgehe und du lange lebest auf Erden.“ Sie ward des reichen Boas Weib, von ihr stammt König David, ja aus ihrem Geschlechte sollte kommen der König aller Könige, unser Herr und Heiland Jesus Christus.

Folgt nun auf die Religionsstunde eine Lese- und Schreibstunde, so lasse man die erste Abtheilung, während das biblische Bild vor ihr hängt, einzelne Abschnitte aus dem Gedächtniß niederschreiben, nachdem der Lehrer diese in zusammenhängender Rede hat vortragen lassen und die Schreibung einzelner Wörter angegeben worden ist. Die zweite Abtheilung schreibt einzelne Sätze oder Sprüche auf.

## 4. Einübung biblischer Geschichten.

1. Biblische Geschichten sind nachzuerzählen, nicht wörtlich zu lernen.

2. Es liegt in der Aufgabe der Schule, Alles, was gegeben und dargeboten wird, in Sache und Form genau und treu anzueignen. Dem kommt auch die Natur des Kindes entgegen, welcher es Bedürfniß ist, das Empfangene gerade so wiederzugeben, wie es dargeboten worden ist. Wenn Erzählungen aus der Geschichte, Geographie und Naturgeschichte, lehrhafte Erzählungen, Fabeln, Parabeln u. dgl. gut erzählt werden und Interesse erwecken, oder wenn sie einige Mal mit Interesse gelesen werden, so ist die Aneignung dadurch schon so weit vermittelt, daß nicht bloß der Inhalt, sondern auch die Form je nach der Begabung und Uebung der Kinder mehr oder weniger genau wiedergegeben wird. Was anziehend ist, wird ohne besondere Mühe, ja ohne die Absicht der Einprägung leicht und rasch angeeignet. Daher sprechen es die Regulative als eine bestimmte Forderung aus, daß das im Unterricht Behandelte, das im Lesebuche Gelesene insoweit festes Eigenthum der Schüler werden müsse, daß sie es zusammenhängend und fließend darstellen können. In einem noch höheren Maße muß sichere Aneignung und ansprechende Erzählung der biblischen Geschichten gefordert werden; „denn das göttliche Wirken hat sich in einem bestimmten Worte offenbart und darum soll die biblische Geschichte mit dem Bibelwort erzählt werden.“ Die biblischen Geschichten sind immer in den Schulen erzählt worden, wie sie gegeben und vermittelt worden sind; als sie in Morgenbesser'scher Weise der Jugend zugeführt wurden, ist die Erzählungsweise eine genau, in vielen Fällen wörtlich Morgenbesser'sche gewesen. Mit der Forderung, daß mit dem Bibelwort erzählt werden soll, ist daher der Schule keine höhere oder schwerere Aufgabe gestellt; denn an Stelle der Einprägung z. B. der Morgenbesser'schen Erzählungsweise tritt nun die schriftmäßige Aneignung; im Gegentheil ist letztere entschieden leichter als erstere.

3. Während hiernach sichere Erzählung mit dem Schriftworte als unbedingte Forderung für die biblischen Geschichten festzuhalten ist, darf diese doch nicht zu einem wörtlichen Auswendiglernen werden. Unfreies Erzählen giebt sich sofort an dem Mangel an frischem, lebendigen Ausdrucke zu erkennen; ein leieriges, monotones, gleichförmiges Hersagen, bei dem ein Wort wie das andere, ein Satz wie

Digitized by Google

der andere gesprochen wird, ist ein Beweis, daß der Inhalt nicht mit Anschaulichkeit vorgeführt und aufgenommen worden ist, daß das Kind daher auch nicht anschaulich reproduciren kann. Beim Erzählen hat das Kind die Gedanken, die Sache im Auge zu behalten und es erzählt in dem Maße frisch, frei und anziehend, in welchem es sich an der Geschichte innerlich betheiligt. Soll es aber dieselbe wörtlich hersagen, so würde dies eine bedenkliche, die Erbauung wesentlich beeinträchtigende Ableitung von der Sache zur Folge haben. Aus dem Grunde soll das wörtliche Auswendiglernen der Geschichten nicht angestrebt und nicht gefordert werden, aber bei einem tüchtigen, die Kinder mit Lust beseelendem Unterrichte macht es sich von selbst, daß Alle, die ein gutes Gedächtniß und frische Auffassung besitzen, die Geschichten in der Hauptsache wortgetreu erzählen; bei den Schwächern würde man es trotz alles Drängens und Treibens doch nicht erzwingen. Die biblische Geschichtsstunde ist eine Erbauungsstunde; sie soll zur frischen, freien Thätigkeit und erquicklichen Stimmung die Schule erheben, aber durch peinliche Forderungen nicht die Kraft brechen, die Lust bannen, die Arbeit erschweren und den Geist knechten.

4. Wörtlich eingeprägt werden bloß die direkten Reden und solche Stellen, die als Sprüche ohnehin gelernt werden würden.

5. Für ein verständiges und sinngemäßes Erzählen ist wichtig, daß die Abschnitte, in welche der Lehrer die Geschichte bei der Durchnahme und stückweisen Aneignung theilt, auch bei dem Wiedergeben der ganzen Geschichte innegehalten und durch Pausen bezeichnet werden. Auch hat man die Kinder zu gewöhnen, daß sie nach jedem Satze halten; dadurch lernen sie langsam und mit Beachtung des Inhaltes erzählen.

6. Es ist verwerflich, durch ermüdendes Vor- und Nachsprechen der einzelnen Sätze Geschichten einzuprägen. Im Können ist eine Stufenfolge zu beachten; die Kinder haben ja dieselbe Geschichte nicht bei der erstmaligen Durchnahme vollständig zu lernen, sondern hören sie im Laufe der Schulzeit wiederholt und sollen sie daher allmählich erzählen lernen.

7. Soll nun eine solche geläufige, an das Schriftwort sich anschließende Erzählungsweise auf alle biblischen Geschichten oder bloß auf eine Auswahl sich erstrecken?

Die biblischen Geschichten sollen erzählt und sicher, nicht blos dem Inhalte, sondern auch der Darstellung und Fassung nach angeeignet werden. Es ist aber die Frage, ob nicht einzelne Geschichten bloß gelesen und dadurch dem Inhalte nach angeeignet werden können. Für die Entscheidung der Frage kommt zunächst das zu Grunde gelegte Historienbuch in Betracht. Wo die biblische Geschichte von Preuß eingeführt ist, wird vielleicht der dritte Theil oder die kleinere Hälfte bloß gelesen werden können, dagegen nach Zahn und Wendel dürften im A. T. die Plagen Aegyptens, Gideon, Simson, Saul's Verwerfung, David's Flucht, David als König, Elias' Himmelfahrt, Untergang der Könige Israel und Juda, Geschichten von Daniel und die Rückkehr der Juden aus der babylonischen Gefangenschaft, im N. T. das Gespräch mit Nicodemus, der Blindgeborne und mehrere Geschichten aus der Apostelgeschichte blos zu lesen sein. Sicheres Wiedergeben der Thatsachen wird auch hier gefordert.

8. Die biblischen Geschichten, welche Evangelien sind, kommen zu einer wörtlichen Einprägung; das geschieht aber erst in der Oberklasse, während sie bereits in der Mittelklasse gleich allen übrigen sicher und geläufig erzählt werden. Auch

Digitized by Google

möge man selbst bei den Evangelien geschichtlichen Inhaltes nicht auf's Wort pressen, sondern zufrieden sein, wenn bei im Ganzen sicherer und wortgetreuer Aneignung hier und da Varianten mit unterlaufen.

Summa. Auch hier gilt: Der Geist ist es, der lebendig macht, der Buchstabe aber tödtet. Wörtliches Hersagen bei Mangel an ausreichendem Verständnisse ist nichts nütze; dagegen ist ein frisches, lebensvolles, vom Geiste der Geschichte durchhauchtes Erzählen, wo die jugendliche Seele vom Inhalte erfaßt ist, selbst wenn hie und da unwesentliche Abweichungen mit unterlaufen, als ein vollkommen befriedigendes anzusehen. Ja, man kann sagen: Es ist sogar ein günstiges Zeichen, wenn die Kinder hie und da ihren eignen Ausdruck sich schaffen; denn sie beweisen damit, daß die Geschichte an ihnen zu arbeiten begonnen und daß ihre Gedanken, was sie aufgenommen haben, auch selbstthätig reproducirend wiederzugeben bemüht sind.

## 5. Lehrproben.

### I. Für die Unterklasse.

#### A. Methodische Anweisung.

Die irrige Ansicht, daß die Kinder schon auf der unteren Stufe die Geschichten möglichst getreu mit dem biblischen Worte wiedergeben oder sogar auswendig lernen sollen, hat ein ganz verkehrtes Verfahren zur Folge gehabt. Man hat Geschichten wie: von der Schöpfung, vom Sündenfalle, der Geburt des Heilandes, der Auferstehung desselben Satz für Satz den Kleinen vorgesagt und von ihnen so lange nachsprechen lassen, bis sie diese wörtlich auswendig konnten. Ohne daß die schwierigen, dem Kinde unzugänglichen Ausdrucksweisen, Wortstellungen und Satzwendungen aufgelöst, faßlich geformt und erläutert werden, trichtert man dem Kinde eben nur Worte ein, welche für dasselbe in der starren und unvermittelten Form, in der sie gegeben werden, fast inhaltslos sind. Natürlich ist von einer sachlichen Erklärung und von einer Aufschließung des Verständnisses der Geschichte noch viel weniger die Rede. Die irrige Annahme geht oft so weit, daß die Zumuthung, zu zeigen, in wie weit die Schüler die Geschichte verstanden haben, mit Befremden aufgenommen wird. Man hat sich also lediglich auf das mechanische Auswendiglernen beschränkt, welches nicht bloß ohne Verständniß erfolgt ist, sondern vielmehr dieses geradezu verhindert. Denn es entwöhnt des Aufmerkens und lenkt vom Inhalte ab. Es schwächt das Bedürfniß nach Verständniß ab und macht stumpf und denkträge. Dieses verkehrte Verfahren hat unberechenbaren Schaden gestiftet. Es hat nicht blos ein inhaltsloses Auswendiglernen von Worten herbeigeführt, sondern auch verhindert, daß die Schüler den Wortlaut der Geschichte gemerkt haben. Denn sie haben das mit dem Gedächtnisse unvermittelt Aufgenommene bald wieder vergessen. Auch hat dieses Verfahren geradezu Unwissenheit in der Geschichte A. u. N. T. verschuldet. Weil die einzelnen Erzählungen wörtlich eingeprägt werden sollten, so kam man im A. T. in der Regel nur bis Moses. Von Josua, Samuel, David, Salomo, Elias, dem Inhalte der Apostelgeschichte waren oft nicht einmal die wichtigsten Thatsachen bekannt.

Im Gegensatze zu dem mechanischen Verfahren, was freilich in der natürlichen Scheu vor geistiger Anstrengung einen mächtigen Bundesgenossen hat, ist das richtige Verfahren folgendes:

Digitized by Google

1. Es kommt namentlich darauf an, daß der Unterricht auf der Unterstufe so ertheilt wird, daß die Kinder nach ihrem Fassungsvermögen und dem Standpunkte ihrer sprachlichen Entwickelung die Geschichten zurecht gelegt erhalten und zu verstehen, sowie wiederzugeben im Stande sind.

2. Die Geschichten sind daher so zu erzählen, daß

a) Alles ausgeschieden wird, was für Kinder von 6—8 Jahren ungenießbar ist, z. B. in der Weihnachtsgeschichte: Es begab sich zu der Zeit, daß ein Gebot ausging vom Kaiser Augustus, daß alle Welt geschätzet würde und es war diese Schätzung die allererste und geschah zu der Zeit, da Cyrenius Landpfleger in Syrien war und Jedermann ging, daß er sich schätzen ließ, ein Jeder in seine Stadt. Da machte sich auch auf u. s. w.

b) daß in einfachen kurzen Sätzen erzählt wird,

c) daß die Geschichte dem Kinde anschaulich gemacht wird, also z. B. in der vorerwähnten Geschichte, daß Jesus in einem Stalle geboren, daß er in Windeln gewickelt, daß er in eine Krippe gelegt wurde, wie der Engel den Hirten erschien.

Die Erzählung muß nach Inhalt und Form so einfach und leicht sein, daß ein kleines Kind nach seinem Anschauungskreise und seinem Sprachverständisse sie zu verstehen im Stande ist.

3. Für das Verstehen ist ein verständiges Erzählen die Hauptsache; außerdem aber ist Folgendes noch zu beachten.

a) Es muß die Geschichte so zurecht gelegt und erzählt werden, daß möglichst wenig zu erklären ist. Geographisches, Archäologisches u. s. w. ist gänzlich zu vermeiden.

b) die Auslegung hat zunächst die Auffassung der einzelnen in der Geschichte enthaltenen Thatsachen und Ereignisse scharf herauszuheben. Ohne die Erzählung durch eine Masse von einzelnen, in der Regel wenig zusammenhängenden Fragen zu zerstückeln, sind durch einige wenige Fragen die Thatsachen bestimmt zu fixiren, damit das Kind sie faßt und behält.

c) Sodann sind diese Thatsachen dem Kinde innerlich nahe zu bringen, damit es sie mit dem Gemüthe und Herzen faßt.

d) Hierbei können einfache Liederverse und Sprüche benutzt werden. Jeder muß jedoch nach Inhalt und sprachlicher Fassung innerhalb des Gesichtskreises der Kinder liegen.

Es ist aber ein häufiger Fehler, daß Liederverse wie: „O Haupt voll Blut und Wunden", „Jesus, meine Zuversicht" kleinen Kindern eingeprägt werden. Das Verfahren für eine verständige Behandlung passender Verse und Sprüche ist, daß sie erst vorgesprochen, sodann die einzelnen Sätze und Gedanken zergliedert und richtig aufgefaßt werden und daß dann erst die Anwendung auf die Geschichte folgt. Schließlich erfolgt das Lernen durch Vor- und Nachsprechen.

4. Das Kind soll das Erzählte auch wiedergeben lernen. Auch das 6- bis 8jährige Kind erzählt gern und lernt es in dem Maß leicht, als die Geschichte ihm mundrecht gegeben wird. Es empfiehlt sich daher,

a) von den Kindern, welche dem ersten Schuljahre angehören, also eine biblische Geschichte zum ersten Male erzählen und behandeln hören, nur einzelne Abschnitte in einer ihnen mundgerechten Weise wiedergeben zu lassen und dabei, natürlich mit Ausschluß sprachlicher Fehler, möglichste

Digitized by Google

Freiheit zu gewähren, sodann Einzelne, die es mögen, auch von der ganzen Geschichte soviel erzählen zu lassen, als sie können.

b) Verderblich ist nur das pedantische, satzweise Abfragen, wodurch die Geschichte maltraitirt und die Kinder verhindert werden, dieselbe in einer ihrem Erzähltriebe entsprechenden Weise wiederzugeben. Also auch bei den Kleinsten in vernünftiger Weise ganze Leistungen, aber mit Freiheit nach Neigung und Bedürfniß!

c) Ist so der richtige Weg eingeschlagen, so wird sich im zweiten und den folgenden Schuljahren die Sache von selbst machen. Die Kinder werden die Geschichten auffassen und je länger, desto sicherer und auch biblischer erzählen lernen; es wird aber dem unfreien Aneignen dadurch gesteuert werden.

## B. Zwei biblische Geschichten.

(Vom Seminarlehrer Förster.)

### 1. Kain und Abel.

(Mit Benutzung des Bildes aus Fliedner's Bilderbibel.)

I. Vorerzählen durch den Lehrer; a. ganz; b. in Abschnitten.

II. Zergliederung mit Wort- und Sacherklärung, sowie Einführung in das Verständniß des Ganzen und stückweises Einprägen der Geschichte.

1. (Vorerzählen des 1. Abschnittes.) Wie viel Söhne hatten Adam und Eva? Adam und Eva hatten 2 Söhne. Wie hießen sie? Sie hießen Kain und Abel. Was wurden die Knaben, als sie groß geworden waren? Abel ward ein Schäfer, Kain ward ein Ackersmann. Was brachten beide dem Herrn einmal dar? Beide brachten dem Herrn ꝛc. Wovon nahm Kain sein Opfer? Kain opferte von den Früchten des Feldes; wovon Abel? Abel opferte von den Erstlingen seiner Heerde. Unter „Erstlingen" haben wir die jungen Lämmer zu verstehen, die ihm der Herr gegeben hatte.

Was haben wir unter den Erstlingen zu verstehen?

Wie die beiden Brüder opfern, seht ihr auf diesem Bilde. (Auf die Steine zeigend.) Was erblickt ihr hier? Auf einander gelegte Steine. Damit ist ein Tisch oder Altar errichtet. Faßt dies zusammen! Beide Brüder haben aus Steinen einen Tisch oder Altar gemacht. Was hat Abel auf seinen Altar gelegt? (Auf das Holz zeigend.) Holz hat er darauf gelegt. Was hat er damit gemacht? Er hat es angezündet. Und was verbrennt er durch dies Feuer? Ein geschlachtetes Thier. Was verbrennt aber Kain auf seinem Altare? Getreide, was er geerntet hat. Gebt an, wie die beiden Brüder opferten. Sie gaben Gott von dem wieder, was er ihnen gegeben hatte. Wie wollten sie sich dadurch beweisen? Der Herr will, daß wir ihm noch heut Dank opfern, wenn auch das Opfer nicht mehr aus Weihrauch und Widdern besteht. Wie beten wir darum am Morgen? „Du willst ein Opfer haben ꝛc." Und der Herr will, wenn unser Dank aufrichtig ist, unsere Opfergaben nicht verschmähen. Wie sprechen wir darum nach dem vorhin angeführten Liede weiter? „Die wirst Du nicht verschmähen, Du kannst in's Herze sehen ꝛc." (Beide Verse werden, wenn sie bereits früher als Morgengebet zum Anfang der Schule benutzt worden sind, gesungen; sind sie noch unbekannt, so werden sie auf der Stelle eingeprägt.)

Erzählt von den beiden Söhnen Adam's und Eva's und wie sie dem Herrn opferten!

2. (Vorerzählen des 2. Abschnittes.) Wessen Opfer sahe der Herr gnädig an? Abel's Opfer sahe der Herr gnädig an. Soll unser Opfer dem Herrn angenehm



Digitized by Google

sein, so müssen wir ein demüthiges, dankbares Herz mitbringen. Und das hat Abel gethan. (Vorzeigen des Bildes.) Seht hier die beiden Brüder am Opferaltar! Wie zeigt Abel seine Demuth vor dem Herrn? Er liegt auf seinem Angesicht und betet. Ja, er lobt den Herrn für seine Güte und spricht: Lobe den Herrn, meine Seele, und vergiß nicht, was er dir Gutes gethan hat! (Einprägen.) Wie zeigt sich's an seinem Opfertisch, daß der Herr sein Opfer gnädig ansiehet? Der Rauch des Opfers steiget gerade in die Höhe. Erzählt, was ihr an Abel auf diesem Bilde seht! (Es geschieht von einem Kinde der 1. Abtheilung etwa in folgender Weise: Hier sehen wir Abel. Er opfert von den Erstlingen seiner Heerde und liegt auf seinem Angesicht und betet. Mit demüthigem Herzen lobt er den Herrn für seine Gaben und spricht: Lobe den Herrn, meine Seele, und vergiß nicht, was er dir Gutes gethan hat. Der Herr sieht sein Opfer gnädig an; denn der Rauch steigt gerade in die Höhe.) Was erzählt die Geschichte von Kain und seinem Opfer? Der Herr sahe Kain und sein Opfer nicht gnädig an. Woher das kam, hat der Herr dem Kain selbst gesagt. Wie sprach er? Wenn du fromm bist, so bist ꝛc. Was that Kain, als er sah, daß der Herr sein Opfer nicht gnädig ansah? Er ergrimmte und seine Geberde verstellte sich. Was das heißt, sehen wir auf unserem Bilde. (Vorzeigen.) Aus Kain's Augen blickt Zorn und Unwille. Er möchte laut hadern mit dem Herrn. Woraus sieht man, daß er seinem Bruder zürnet? Er blickt finster ihm zur Seite; seine Hand ballt sich, als wollte er ihn schlagen. Er hat sich nicht vor Gott gedemüthiget, wie Abel, sondern steht vor seinem Altar. Wie zeigt sich's an seinem Opfer, daß der Herr es nicht gnädig ansieht? Der Rauch fällt zur Erde. Erzählt von Kain, was das Bild euch zeigt! (Es geschieht etwa wie folgt: Hier opfert Kain von den Früchten des Feldes. Aus seinen Augen blickt Zorn und Unwille. Er möchte laut hadern mit dem Herrn. Mit finsterm Blick schaut er nach seinem Bruder, und er ballt seine Faust, als wollte er ihn schlagen. Er hat sich nicht vor Gott gedemüthigt, wie Abel, sondern steht an seinem Altar. Der Herr sieht sein Opfer nicht gnädig an, denn der Rauch desselben fällt zur Erde. — Nun folgt die Zusammenfassung der beiden Einzelbilder zur Beschreibung des ganzen Bildes.)

Wie sprach der Herr zu Kain? Er sprach: Warum ergrimmest du, und warum verstellen sich deine Geberden? Der Herr hat also nicht nur gesehen, was Kain that, sondern wußte selbst, was in seinem Herzen vorging; denn wie spricht er zuerst? Warum ergrimmest du? Der Herr schauet hinein in das Herz und weiß alle unsere Gedanken. Darum spricht David: Herr, Du erforschest mich und kennest mich. Ich sitze oder stehe auf, so weißt Du es; Du verstehest meine Gedanken von ferne. (Einprägen.) So hat der Herr auch Kain's Gedanken von ferne gewußt; er sah, wie Kain seinen Bruder haßte, der gegen ihn doch nichts verschuldet hatte. Warum war Kain Gott nicht angenehm? Er erforschet auch unser Herz und weiß, ob wir unsere Brüder hassen oder lieben. Wann sind wir Gott auch nicht angenehm? Mit welchen Worten sagt der Herr selbst, warum Kain nicht angenehm sei vor ihm? Ist's nicht also: Wenn du fromm bist, so ꝛc. (Ist wörtlich einzuprägen.) Der Herr sagt: Bist du nicht fromm, so ruht die Sünde vor der Thüre. Damit meint er die Thür des Herzens. Wer bereits vor der Thür liegt, wohin kann der sehr bald gelangen? Er kann sehr bald in das Haus gelangen. Die Sünde ruht vor der Thür unsers Herzens heißt also: sie liegt uns sehr nahe, und wenn wir nicht sorgsam über uns wachen, so schleicht sie sich in dasselbe hinein. Wie sind also die Worte: „so ruht die Sünde vor der Thür" zu verstehen? Erklärt den ganzen Spruch. So war es bei Kain. Wie ermahnt ihn der Herr zuletzt, der Sünde Herr zu werden. Laß du ihr nicht ꝛc.

Warum war Kain und sein Opfer Gott nicht angenehm?

3. (Vorerzählen des 3. Abschnittes.) Was that Kain mit seinem Bruder Abel? Er redete mit ihm. Er hat dem Herrn auf seine erste Frage: „Ist's nicht

Digitized by Google

also ꝛc.?“ nicht antworten mögen. Statt mit Gott zu reden, redet er mit seinem Bruder. Was er mit ihm geredet, erzählt die Geschichte nicht; aber freundliche Worte waren es gewiß nicht; denn was that er bald nachher mit ihm? Er schlug ihn todt. Das war eine schreckliche That! Was hat ihm denn sein demüthiger, stiller und schweigsamer Bruder gethan? Nichts, gar nichts! Daß Gott seinem Bruder so gnädig war, hatte ihn allein so böse gemacht. (Wiederholen.) Kain ward ein Brudermörder. Er hatte der Sünde ihren Willen gelassen, darum war sie Herr über ihn geworden. Gegen welches Gebot hatte er gesündiget? Gegen das fünfte Gebot hatte ꝛc. Wie lautet es? Du sollst nicht tödten. Aber wir wollen Kain nicht verdammen. Wenn wir auch noch Niemand mit der Hand erwürget oder erschlagen haben, so dürfen wir uns doch nicht rühmen, das fünfte Gebot nicht übertreten zu haben. Der Herr sagt: „Wer mit seinem Bruder zürnet, der ist des Gerichts schuldig“ (Matth. 5, 22.), und der Apostel Johannes spricht: „Wer seinen Bruder hasset, der ist ein Todtschläger.“ (1. Joh. 3, 15.) (Einprägen.) Wer seinen Bruder (Schwester) oder Mitschüler verachtet, wer sagt, daß er ihn nicht sehen und leiden kann, wer seines Schmerzes und Unglückes sich freut, was thut der, wie der Apostel sagt? Er hasset ihn. Was ist er daher auch nach des Apostels Ausspruch? Er ist ein Todtschläger. Gegen welches Gebot hat er dann gesündiget? Gegen das fünfte ꝛc. Wie haben wir also das Wort: Wer seinen Bruder hasset, der ꝛc. zu verstehen? Wodurch ist Kain ein Brudermörder geworden?

Hat Kain seine That, nachdem er sie vollbracht, bereut und beweint? Hat er den Herrn um Erbarmung angerufen? Beides nicht. Mit welcher Frage tritt der Herr zu ihm? Wo ist dein Bruder Abel? Wußte der Herr nicht, was geschehen war? Wohl wußte er es; denn wie haben wir vorhin von ihm gesprochen? Herr, du erforschest mich und kennest mich ꝛc. (Die vielseitige Verwendung des Spruches ist wichtig. Dadurch wächst das Verständniß desselben, und die Einprägung wird auf eine ungezwungene Weise vermittelt.)

Warum frägt der Herr nach Abel, wenn er um Kain's Sünde weiß? — Er will Kain an seine That erinnern und ihm seine Sünde noch einmal vor die Augen stellen, ob er vielleicht Buße thun möchte. Wie antwortete Kain? Ich weiß nicht, soll ich ꝛc. Kain giebt durch diese Antwort zu erkennen, daß er seine Sünde nicht bereut hat. Er ist trotzig und fügt zu der einen Schuld noch eine andere. Wie so? Er spricht: Ich weiß nicht. So trotzig Kain auch war, der Herr blieb noch immer langmüthig und geduldig und richtete noch eine Frage an ihn; wie sprach er? Was hast du gethan? Das Blut deines Bruders schreiet zu mir von der Erde. Das Blut deines Bruders schreiet, d. h. es verlangt meine Rache und Bestrafung. Was heißt: Das Blut deines Bruders schreit? Ach, hätte Kain auf die erste Frage des Herrn sich ihm zu Füßen geworfen und gesagt: „Vergieb mir meine Schuld!“ (5. Bitte), so wäre ihm gewiß Barmherzigkeit widerfahren. Wodurch hätte Kain Vergebung erlangen können. David spricht ja: „Barmherzig und gnädig ist der Herr, geduldig und von großer Güte.“ (Psalm 103, 8.) (Einprägen.) Nun aber trifft ihn das Fluchwort des Herrn: Verflucht sei'st du auf der Erde, die ihr ꝛc. Der Acker soll sein Vermögen nicht geben, d. h. er solle ihm nicht mehr die Frucht tragen, die er bisher getragen hatte. Es sollte noch schlimmer sein, als bei Adam. Wie hatte der Herr zu diesem davon gesagt? Verflucht sei der Acker um deinetwillen; Dornen und Disteln ꝛc. Wie sind also die Worte zu verstehen: Der Acker soll dir ꝛc. —? — Unstät und flüchtig sollte Kain fortan sein, d. h. er sollte nirgend eine bleibende Stätte und Heimath finden, sondern der Gedanke an seinen todten Bruder sollte ihn von einem Orte zum andern treiben. Wie hat Gott den Mord gestraft?

Erzählt von dem Brudermorde Kain's und was der Herr mit Kain geredet hat!



Digitized by Google

4. (Vorerzählen des 4. Abschnittes.) Wie antwortete Kain dem Herrn? Er sprach: Meine Sünde ist größer, denn ꝛc. Da er nun siehet, daß der Herr seine Sünde weiß, leugnet er die That nicht; aber er hat auch keinen Glauben an Gottes Barmherzigkeit. Seine Sünde war groß, doch Gottes Gnade ist viel größer. Warum hätte er nicht verzweifeln sollen? Hätte er Vergebung gesucht, er hätte sie gefunden. Wie wiederholt er das Wort des Fluches, das der Herr über ihn gesprochen hat? Siehe, du treibest ꝛc. Kain fühlt zwar seine Sünde, doch bereut er sie nicht aufrichtig. Er sieht nicht ein, daß er Gott betrübt hat, sondern denkt nur an sich und ängstet sich um die Strafe. Was fürchtet er? Es wird ihn todtschlagen ꝛc. Weß versichert ihn aber der Herr? Nein, wer Kain ꝛc. „Gerochen" heißt soviel als gerächt, gestraft werden. Was heißt es? Wodurch bewahrte der Herr Kain davor, daß ihn Jemand todtschlüge? Er machte ein Zeichen ꝛc. Wo floh Kain hin? In das Land Nod, jenseit Eden gegen Morgen floh er. Was haben wir unter Eden zu verstehen? — Was wird von Kain's Geschlecht erzählt? Es mehrete sich. Wie zeigte sich aber des Vaters Sünde an den Kindern? Sie fürchteten den Herrn nicht. So hatte der Herr Kain gestraft, der seine Barmherzigkeit nicht suchen mochte. Wir wollen bei unsern Sünden niemals sprechen: „Meine Sünde ist größer, denn ꝛc., sondern vielmehr auf Jesum, der alle unsere Sünden getragen hat, hinblicken und sprechen:

Christe, Du Lamm Gottes,
Der Du trägst die Sünde der Welt,
Erbarme Dich unser!

Erzählt von der Antwort Kain's und von seiner Flucht!

5. (Vorerzählen des 5. Abschnittes.) Wie hat der Herr Eva über ihren todten Sohn Abel getröstet? Er gab ihr einen andern Sohn. Wie hieß sie ihn? Sie hieß ihn Seth. Seth heißt soviel als Ersatz. Was bedeutet der Name Seth? Für wen sollte er ein Ersatz sein? Für Abel sollte er ꝛc. Und es war ein wirklicher Ersatz; denn was erzählt die Geschichte von Seth und seinen Nachkommen? Sie fürchteten Gott und fingen an zu predigen den Namen des Herrn. Wie alt ward Adam? Adam ward 930 Jahre alt.

Erzählt von Seth und seinen Nachkommen!

III. Zusammenhängendes Erzählen der ganzen Geschichte von Seiten der Kinder.

## 2. Jesus in Gethsemane.

I. Vorerzählen durch den Lehrer; a. ganz; b. in Abschnitten.

II. Zergliederung mit Wort- und Sacherklärung, sowie Einführung in das Verständniß des Ganzen und stückweises Einprägen der Geschichte.

Wie hieß der Hof, zu welchem der Herr Jesus mit seinen Jüngern kam? Er hieß Gethsemane. Was befand sich bei demselben? Ein Garten war ꝛc. Welcher seiner Jünger kannte den Ort auch? Judas kannte ihn auch. Er war jetzt nicht unter den Jüngern des Herrn. Wohin war er gegangen? Er war zu den Hohenpriestern gegangen. Was trieb ihn dahin? Er wollte Jesum verrathen. Wie sprach der Herr im Garten zu seinen Jüngern? Setzet euch hier, bis daß ich dort hingehe und bete.

Erzählet vom Garten Gethsemane und was der Herr Jesus in demselben mit seinen Jüngern gesprochen hat!

Beten will der Herr. Er wußte, was nach dem Willen seines Vaters über ihn kommen sollte. Bei seinem letzten Hingange nach Jerusalem hat er zu seinen Jüngern gesagt: Des Menschen Sohn wird verspottet, verschmähet und verspeiet werden und

Digitized by Google

sie werden ihn geißeln und tödten. Die Zeit war nahe, in welcher sich dies Wort erfüllen sollte; ihm war sehr bange. Wie hatte der Herr von seinen Leiden schon vorher zu seinen Jüngern geredet? Des Menschen Sohn ꝛc. (Wird durch wiederholtes Sprechen von Seiten der Kinder und durch helfendes Mitsprechen des Lehrers eingeprägt.)

Warum betet der Herr in seiner Bangigkeit? Der Vater soll ihn trösten. Die Angst seiner Seele war groß; wie spricht er darum? Er sagt: Meine Seele ist betrübt bis in den Tod. Damit will er sagen: Mir ist so bange, daß ich vor Angst sterben möchte. Erklärt das Wort des Herrn! Wie zeigte sich die Angst seiner Seele auch äußerlich bei ihm? Es heißt: er zitterte. Wenn ein Missethäter zur Richtstätte geführt wird, da ergreift ihn die Todesangst wohl auch so mächtig, daß er am ganzen Leibe zittert, weil er weiß, welche Strafe ihn treffen soll. Auch den Herrn ergriff im Garten ein solches Zittern, nur war es nicht seine, sondern wessen Sünde, die ihm diese Angst bereitete? Es war unsere Sünde, die ihm ꝛc. Um unserer Missethat willen sollte er verwundet und um unserer Sünde willen zerschlagen werden. Ein Prophet des alten Bundes sagt darum: Fürwahr, er trug unsere ꝛc. (Jesaia 53, 4. 5.) Wessen Krankheit trug der Herr? Er trug unsere Krankheit, d. h. unsere Sünde, diese Krankheit der Seele. Wir hätten an ihr den Tod gefunden, d. i. wären ewig verloren gewesen. Auf wen hatte der Vater aber alle Strafe gelegt? Er hatte sie auf Jesum gelegt. Was sollten wir durch seinen Tod empfangen? Wir sollten durch seinen Tod Frieden mit Gott empfangen. (Der Spruch ist einzuprägen.) Warum war der Herr bis zum Tode betrübt?

Erzählet, wie der Herr zu Petrus, Jakobus und Johannes von seiner Angst redet!

Wie weit entfernte sich der Herr von seinen Jüngern? Er riß sich von ihnen bei einem Steinwurf. Er „riß" sich von ihnen, d. h. es ward ihm schwer, von ihnen zu gehen und in seiner großen Angst allein zu sein; er mußte sich Gewalt anthun, von ihnen zu gehen. Was heißt: „bei einem Steinwurf?" Es heißt, er ging von ihnen so weit weg, als man mit ꝛc. Was that er dort? Er fiel nieder auf sein Angesicht und betete. Da zeigt uns der Herr den rechten Weg, den wir in Angst und Noth gehen sollen. Welcher ist es? Wir sollen auch niederfallen vor dem Herrn und beten. Ja, dann tröstet uns der Herr, richtet uns selbst wieder auf in unserem Schmerz und gießt Friede und Freude in das geplagte Herz. Wie betet der Herr? „Mein Vater, ist es möglich ꝛc. — willst." (Diese Stelle ist wörtlich einzuprägen.) Mit welchen Worten beginnt das Gebet? Mit den Worten: Mein Vater! — O welche Liebe spricht sich darin aus! Wiewohl der Herr leidet unter der züchtigenden Hand Gottes, nennt er ihn doch seinen Vater; als wollte er damit sagen: obgleich ich große Angst fühle und deinen Zorn merke, daß ich bis zum Tode betrübt bin, so weiß ich doch, daß du als ein Vater mich liebst. — Was sagt der Herr mit den Worten: „mein Vater"? — Wer in seinem Leiden nicht dieselbe Zuversicht hat, kann nicht im rechten Geiste beten. Was setzt aber der Herr zu dem angeführten Wort noch hinzu? „Doch nicht mein, sondern ꝛc." Mit dem Worte „Kelch" bezeichnet der Herr das Leiden, was über ihn kommen soll. Was soll Gott mit demselben thun? Er soll es vorübergehen lassen. Will also der Herr den Tod nicht erdulden? — O, wohl will er das; jedoch ward ihm bange, wenn er daran dachte, welchen Schmerz sein Leib und seine Seele sobald ertragen sollte. Er unterwirft sich aber dem Willen seines Vaters. So thut es ein rechtes Kind Gottes auch. Wie spricht es auch im Leiden? Mein Vater ꝛc. Es nennt in Trübsal seinen Gott „Vater"; es dringt nicht auf Erhörung des Gebetes; wem stellt es die Sache anheim? Es stellt sie dem Herrn anheim. Mit ganzer Seele spricht es täglich die Worte der 3. Bitte aus; wie lauten sie? Dein Wille geschehe, wie ꝛc. Erklärt das Gebet des Herrn!

Digitized by Google

Erzählet, wie der Herr von seinen Jüngern sich losreißt und welche Worte er betete.

Was thaten die Jünger, während der Herr betete? Sie schliefen. Wie spricht der Herr zu Petrus? Er spricht: Simon, schläfst du? — Er wendet sich an Petrus, der auch Simon hieß, weil dieser es war, der auf dem Wege zum Herrn gesagt hatte: „Ich will mit dir in den Tod gehen!" Wie ermahnt der Herr alle Jünger? „Könnt ihr denn nicht eine Stunde mit mir wachen? Wachet und betet, daß ihr ꝛc." Die Jünger haben es erfahren müssen, daß der Herr Recht hatte, wenn er von Anfechtung sprach, in welche sie fallen würden. Petrus hatte kurze Zeit darauf bittere Thränen darüber geweint. Welches war die Anfechtung, in die er fiel? Daß er seinen Herrn verleugnete. Was hören wir von allen Jüngern, als man den Herrn gebunden vor den Hohenpriester führte? Es verließen ihn alle Jünger und flohen.

Welche Worte fügt der Herr der Warnung: „Wachet und betet, daß — — fallet" hinzu? Er sagt: Der Geist ist willig, aber das Fleisch ist schwach. An Petrus haben wir gesehen, wie willig der Geist ist; wie hatte er auf dem Wege zum Herrn gesagt? „Ich will mit dir in den Tod gehen." Derselbe Jünger zeigt uns aber auch, wie schwach das Fleisch ist. In wie fern? Er ist zu schwach, um zu bekennen, daß er sein Jünger sei.

Wiederholt das ganze Warnungswort des Herrn an die Jünger! Wachet und betet ꝛc. (Wird wörtlich eingeprägt.)

Wie ermahnt der Herr seine Jünger?

Wie tröstet der Vater im Himmel seinen lieben Sohn? Es erschien ihm ein Engel, der stärkte ihn. Der Herr hat das Leiden nicht von ihm genommen, ihn aber auch nicht ohne Trost gelassen. Sein Gebet sollte also nicht vergeblich sein, wenn auch der Vater nicht so half, wie der Sohn wollte. Wie viel Mal betete der Herr die vorhin angeführten Worte? Zu dreien Malen. Was erzählt die Geschichte von seinem letzten Gebet? „Es kam, daß er mit dem Tode — — — heftiger. Es war aber sein Schweiß — — Erde." Er rang mit dem Tode! O, wir können die Angst seines Herzens nicht begreifen und fassen, die er um unsertwillen ausgestanden hat. Was erzählt die Geschichte von seinem Schweiß? Er war wie Blutstropfen. Mancher hat einen schweren Todeskampf gehabt, doch ist das Nichts gegen den Kampf, den Jesus hier gekämpft. Wem zu gut hat er das Alles gethan? Uns zu gut hat er es gethan. Darum sagen wir mit dem Dichter:

Nun, was Du, Herr, erduldet,
Ist Alles meine Last ꝛc. (Ist einzuprägen.)

Zeigt, wie heftig der Seelenkampf des Herrn war.

Wohl kann der Herr nach dem Wort des Propheten sagen: Mir hast du Arbeit gemacht ꝛc. (Jesaia 43, 24.) Aber nun können wir in unserem Schmerze, sonderlich in unserer Todesnoth uns seines Leidens getrösten und sprechen:

Wenn ich einmal soll scheiden,
So scheide nicht von mir ꝛc.

Warum mußte Christus Solches leiden?

Mit welchen Worten redete er seine Jünger an, als er das dritte Mal aufgestanden war? Er sprach: Ach, wollt ihr nun schlafen und ruhen? Wie viel Mal hat er sie schlafend gefunden? Drei Mal hat er sie ꝛc. Und doch wird er nicht zornig über ihre Trägheit. Wie spricht er weiter? Es ist genug, die Stunde ist kommen! Siehe, des Menschen Sohn — — Hände. Nun hat sich erfüllet, was er seinen Jüngern beim letzten Gange nach Jerusalem gesagt hatte. Er gehet willig und geduldig seinen Leiden entgegen, wie ein Lamm. In welchen Worten an seine Jünger spricht sich das aus? Er sagt: Stehet auf — — — nahe. Darum singen wir:

Digitized by Google

Christe, Du Lamm Gottes,
Der Du trägst die Sünde der Welt,
Erbarm' Dich unser!

Erzählt, was der Herr zu seinen Jüngern geredet hat, als er das letzte Mal zu ihnen trat.

Weßhalb heißt diese Erzählung der Seelenkampf Jesu?

III. Zusammenhängendes Erzählen der ganzen biblischen Geschichte von Seiten der Kinder.

## II. Für die Mittelklasse.

Bem. Es wird angenommen, daß die folgende Geschichte schon auf der unteren Stufe erzählt, zum Verständnisse gebracht und angeeignet worden ist. Es soll nun gezeigt werden, wie solche bereits dagewesene Geschichten auf der höheren Stufe zu behandeln sind. Zunächst ist zu beachten, daß bei ihnen nicht ebenso, wie bei noch unbekannten Geschichten zu verfahren ist, sondern daß man voraussetzen muß, daß die Schüler a) im Wesentlichen die Geschichte verstehen, b) der Hauptsache nach inne haben. Der Zweck der nochmaligen Behandlung ist, daß die Auslegung, welche vorher für die Auffassung der Schüler auf der untersten Stufe berechnet war, nunmehr dem reiferen Verständniß der höheren Stufe angepaßt und der Inhalt dem entsprechend klarer und eingehender gefaßt werde. Der Lehrer muß daher wissen, was er voraussetzen darf und kann, damit er nicht sagt, was die Schüler selbst angeben können, damit er auch nicht zu leichte Fragen stellt, welche die geistige Kraft der Kinder nicht hinlänglich beanspruchen. Dahin gehören namentlich die Zergliederungsfragen, welche nur den Zweck haben, Einzelnes für die leichtere Auffassung aus dem Zusammenhange herauszuheben. Derartige Fragen können für die unterste Stufe recht nöthig sein; für die mittlere und obere Stufe aber sind sie nur in dem Falle angemessen, wenn Anknüpfungspunkte für die Wort- und Sacherklärung gewonnen werden sollen. Auch bei Letzteren hat man sich stets zu fragen, was die Schüler von dem früheren Unterricht noch wissen müssen und was sie durch das entwickeltere Denkvermögen zu finden im Stande sind. Es wäre daher ein großer Fehler, wenn man dieselbe Geschichte auf verschiedenen Stufen in derselben Weise behandeln wollte. Je weiter hinauf, desto mehr tritt diejenige Frageform hervor, welche die Schüler anleitet, auf Grundlage der erworbenen Einsicht und der gesteigerten Denkfertigkeit mit wachsender Selbstthätigkeit auch in die Auffassung des noch unbekannten Inhaltes einzudringen und sich sein Verständniß zugänglich zu machen. Daher kommt es darauf an, 1) zu benutzen, was die Kinder bei der Auslegung der Geschichte selbst gelernt haben, also auch die Bibelsprüche, Liederverse und anderen Geschichten zu verwenden, die damals herangezogen worden sind, 2) auch zu berücksichtigen, was an derartigen Stoffen seit jener Zeit noch behandelt worden ist; denn die Auslegung jeder Geschichte soll das Ergebniß des gesammten Unterrichtes und des durch ihn erworbenen Wissens und Verstehens sein. Deshalb ist eben auch unumgänglich nöthig, daß in jeder Stunde und bei jedem Gegenstande bestimmt abgerundete Resultate des Unterrichtes festgestellt werden.

Nach diesen Gesichtspunkten sind folgende Lehrproben angelegt.

### 1. Der Sündenfall.

I. Vorerzählen durch den Lehrer; a. ganz; b. in Abschnitten.

II. Auslegung und stückweises Einüben der Geschichte.

L. Wie sprach die Schlange zu dem Weibe? Sch. Ja, sollte Gott gesagt haben: Ihr sollt nicht essen von allerlei Bäumen im Garten? L. Was wollte sie demnach nicht glauben? Sch. Daß Gott den Menschen verboten habe, von den Früchten der Bäume zu essen. L. Sie will sagen: „Sollte man das wohl für möglich halten, daß

Digitized by Google

Gott euch in den Garten hineinsetzt, damit ihr darin lebt, daß er auch Lebensmittel in Hülle und Fülle darin wachsen läßt, euch aber verbietet, davon zu essen?" Wenn Gott dies wirklich verboten hätte, wie hätte er sich da gegen die Menschen gezeigt? Sch. Hart, lieblos. L. Was wollte also die Schlange mit ihrer Frage sagen? Sch. Wenn Gott euch lieb hätte, so würde er nicht so hart und grausam gegen euch handeln, daß er auf den Bäumen im Garten die schönsten Früchte wachsen läßt und zu euch sagt: daß ihr ja nicht davon esset, sie auch nicht anrühret! L. Worauf geht mithin die Schlange aus? Sch. Eva soll glauben, Gott meine es nicht gut mit ihnen; er habe keine Liebe zu ihnen; denn er quäle sie recht absichtlich, indem er ihren Appetit zwar täglich durch die Früchte reize, die er ihnen vorhalte, aber ihnen verbiete, davon zu nehmen und ihren Hunger zu stillen.

Aufgabe: Worin bestand die erste Versuchung der Schlange?

Sch. Die Schlange sprach zum Weibe: Ja, sollte Gott gesagt haben: Ihr sollt nicht essen von allerlei Bäumen im Garten? Damit sagt sie: Ich kann es gar nicht glauben, daß Gott euch ein solches Verbot gegeben hat; denn es wäre ja unbillig und hart, wenn ihr täglich die Früchte über euch sähet, aber nicht davon essen könntet. Sie will die Eva glauben machen, daß das Verbot ungerecht und Gott lieblos sei.

L. Daraus seht ihr, was ihr von denen zu halten habt, die zu euch sagen: Sollten denn eure Eltern, eure Lehrer auch wirklich das oder das verboten haben. Die Rede klingt freundlich; aber worauf geht sie aus? Sch. Uns glauben zu machen, daß die Eltern zu streng und hart gegen uns seien und daß wir ihnen nicht gehorchen sollen. L. Das Weib aber ließ sich nicht irre machen. Wie antwortet es der Schlange? Sch. Wir essen von den Früchten der Bäume im Garten; aber von den Früchten des Baumes mitten im Garten hat Gott gesagt: Esset nicht davon u. s. w., daß ihr nicht sterbet. L. Eva ist also gar nicht der Meinung, daß dies ein hartes Gebot sei. Woraus seht ihr das? Sch. Sie sagt: Es ist durchaus nicht so, daß Gott uns verboten hat, von den Früchten zu essen; er hat uns vielmehr erlaubt, von allen Bäumen zu essen mit Ausnahme eines einzigen. L. Die Eva redet so recht aus dem kindlichen Sinne heraus, wie ein gehorsames Kind. Weiset dies nach! Sch. Sie ist ganz zufrieden mit Gottes Gebot und fühlt sich glücklich dabei; darum antwortet sie so wohlgemuth; man merkt nichts von Verdrossenheit und Bitterkeit. L. Auch darin gleicht sie einem gehorsamen Kinde, daß sie das Gebot genau und wörtlich anführt. Zeigt dies! Sch. Sie hat genau auf das Wort gemerkt, hat es recht zu Herzen genommen. Auch die Drohung führt sie daher mit an. L. Aber der Versucher ärgert sich gerade über diesen einfältigen Sinn. Wie sagt deßhalb die Schlange zum Weibe? Sch. Ihr werdet mit Nichten des Todes sterben. L. Sie giebt Gott also geradezu schuld, daß er seine Kinder belogen habe; in wie fern? Sch. Weil er ihnen gesagt habe, wenn sie von dem Baume äßen, würden sie sterben, und es sei doch nicht so, sie würden vielmehr nach wie vor weiter leben. L. Was sollte Gott aber für einen Grund haben, sie zu belügen nach der Angabe der Schlange? Sch. Sondern Gott weiß, welches Tages ihr davon essen werdet, werdet ihr sein wie Gott, und wissen, was gut und böse ist. L. Die Schlange meint also, Gott habe das Gebot nicht aus Liebe zu ihnen gegeben, um sie vor dem Tode zu behüten, sondern aus Eigennutz. Woraus seht ihr das? Sch. Gott wolle nicht, daß sie wie er seien; er gönne es ihnen nicht. L. Wie manches Kind hat sich auch schon dadurch verführen lassen, daß die Versucher gesagt haben: Es ist ja gar nicht wahr, was eure Eltern und Lehrer gesagt haben, sie sind zu ängstlich, sie gönnen euch keine Freude. Sie haben euch das und das nur aus Eigennutz verboten; sie wollen euch in ihrer Bevormundung behalten u. s. w.

Aufgabe: Worin bestand die zweite Versuchung?

Sch. Als die Schlange dem Weibe damit nicht beikommen konnte, daß Gott hart und lieblos gegen sie handele, leugnete sie die Folgen der Sünde, stellte Gott als Lügner dar und sagte, Gott habe das Verbot nicht um ihret-, sondern um seinetwillen gegeben.

Digitized by Google

L. So stahl die Schlange den Kindern die Liebe zu ihrem Vater aus dem Herzen. Gebt es an! Sch. Sie sagte: Gott ist hart; er liebt euch nicht. Gott hintergeht euch und meint es mit euch nicht redlich. Er liebt euch also nicht. Diesen Gott könnt ihr lieben?

Aufgabe: Zeigt vollständig, worin die listigen Anläufe des Versuchers bestehen.

Sch. 1) Darin, daß die Schlange sagt, daß das Gebot lieblos sei, 2) daß sie die schlimmen Folgen der Uebertretung leugnet, 3) Gott zum Lügner macht und vorgiebt, er habe das Verbot aus Eigennutz gegeben.

L. Was ist von der Schlange gleich am Anfange der Geschichte gesagt? Sch. Sie war listiger, denn alle Thiere auf dem Felde.

Aufgabe: Worin zeigte sich hier die List der Schlange?

Sch. (Weist es aus dem Vorhergehenden nach.)

L. Die List war ihr leider gelungen. Denn was ist vom Weib in der Geschichte weiter erzählt? Sch. Und das Weib schauete an, daß von dem Baume gut zu essen wäre, weil er klug machte.

L. Oft war Eva unter dem Baume hingegangen und hatte die Früchte gesehen, ohne sie zu begehren. Jetzt war aber die Lust erwacht. Weist es nach! Sch. Sie glaubte, was die Schlange gesagt hatte, daß sie wie Gott würden, wenn sie von den Früchten äßen und wüßten, was gut und böse wäre; darum dachte sie bei sich, daß der Baum klug mache und daß von ihm gut zu essen sei.

L. Es hatte sich bei ihr erfüllt, was Jacobus Cap. 1, 19 von der Lust sagt. Wie heißt der Spruch? Sch. Die Lust aber, wenn sie empfangen hat, gebiert sie die Sünde.

L. Gebt an, wie bei der Eva die Lust empfangen hätte! Sch. Sie dachte, Gott ist doch nicht euer lieber Vater; er hat euch hintergangen; die Schlange meint es gut mit euch. Wenn wir doch wie Gott würden! Es ist doch lustig, von dem Baume zu essen; denn das Essen macht klug.

L. Darum gebar die Lust auch die Sünde. Was that das Weib? Sch. Es nahm von der Frucht und aß und gab ihrem Manne davon und er aß.

Aufgabe: Wie sind die beiden ersten Menschen gefallen?

Sch. (Zusammenhängende Angabe nach dem Vorhergehenden.)

L. Nun erfüllet sich aber auch weiter, was Jacobus von der Sünde sagt. Wie heißen die Worte? Sch. Die Sünde aber, wenn sie vollendet ist, gebieret sie den Tod.

L. Denn was geschah zuerst, als sie Beide gegessen hatten? Sch. Ihre Augen wurden aufgethan und wurden gewahr, daß sie nackend waren.

L. Da hatten sie die Klugheit, die ihnen der Versucher versprochen hatte. Worin bestand sie? Sch. Sie merkten, daß sie nackend waren.

L. Es war ihnen also das reine Herz genommen, welches nichts Böses denkt. Woran erkennt ihr das? Sch. Sie schämten sich vor einander und flochten Feigenblätter zusammen u. s. w.

L. Gott hatte Recht gehabt, wenn er sagte, ihr sollt nicht von dem Baume essen. Wie so? Sch. Sie hatten das reine Herz verloren. L. Und dadurch war nun schon geschehen, was Gott weiter gesagt hatte; was nämlich? Sch. Welches Tages ihr davon esset, werdet ihr sterben müssen. L. Sie lebten und waren doch todt. Ob ihr das wohl versteht? Sch. Sie waren todt in dem fleischlichen Sinne. L. Das zeigte sich auch an der zweiten Folge der Sünde; denn wie heißt es weiter in der Geschichte? Sch. Und Adam und Eva hörten die Stimme Gottes u. s. w.

L. Da seht ihr, wie die Schlange die beiden armen Menschen betrogen hatte. Gebt es an! Sch. Sie hatte ihnen versprochen, sie würden klug werden und sein wie Gott. Aber statt dessen hatten sie den kindlichen Geist und die kindliche Zuversicht verloren. Jetzt konnten sie nicht mehr Abba, lieber Vater! rufen.

Digitized by Google

L. Wie zeigte es sich, daß sie recht verlorne Menschen geworden waren? Sch. Vorher hatten sie Gott geliebt; sie wußten, daß er sie auch liebe, und sie kamen zu ihm, wie die lieben Kinder zu ihrem lieben Vater. Jetzt aber flohen sie vor ihm; sie waren nun in Gottes weiter Welt verlassen und wie verlorne Schäflein.

L. Nun sehen sie freilich zu spät ein, daß die Schlange sie betrogen hatte. Wie sagt das Weib? Sch. Die Schlange betrog mich also, daß ich aß.

L. Und nun richtet Gott ihre Sünde. Zunächst verdammt er die Schlange. Mit welchen Worten? Sch. Weil du Solches gethan hast u. s. w.

L. Gieb an, wie Gott die Schlange straft? Sch. 1) Sie soll verflucht sein vor allem Vieh und vor allen Thieren auf dem Felde. 2) Sie soll auf dem Bauche gehen und Erde essen ihr Leben lang. 3) Gott setzt Feindschaft zwischen ihr und dem Weibe und dem Samen Beider.

L. Was haben wir unter dem Samen zu verstehen? Sch. Die Nachkommen. L. Worin werde sich die Feindschaft beweisen? Sch. Dadurch, daß der Same des Weibes dem Samen der Schlange den Kopf zertrete und dieser jenen in die Ferse steche. L. Hier ist ein bestimmter Nachkomme des Weibes gemeint, nämlich Jesus Christus. Wie Christus dem Teufel den Kopf zertreten hat, sagt Johannes im 1. Briefe Cap. 3, 8: Dazu ist erschienen der Sohn Gottes, daß er die Werke des Teufels zerstöre. Legt hiernach die Worte aus! Sch. Der Sohn Gottes hat die Werke des Teufels zerstört und ihm dadurch die Macht genommen, d. h. er hat ihm den Kopf zertreten.

L. Die Schlange kommt von hinten und sticht in den Theil des Fußes, den sie am ersten erreicht. Welcher ist dieser? Sch. Die Ferse.

L. Die Schlange rächt sich. Der Teufel hat das auch an Christo gethan. Denkt an die Leidensgeschichte! Sch. Christus ist unschuldig am Kreuze gestorben.

L. Es enthält also dieses Wort eine Verheißung. Welche? (Die Schüler geben sie an und erklären sie.)

Aufgabe: Obgleich die ersten Menschen sich unter die Gewalt des Teufels gebracht haben, so hat Gott ihnen doch hier schon die Verheißung gegeben, daß sie von derselben erlöst werden sollen. Zeigt dies!

L. So ist Gott; seine Liebe verläßt auch die abgefallenen Kinder nicht. (Die Schüler weisen es nach.) L. Dieser Gnadenschein geht nun auch über die Strafurtheile, welche er über die Verführten ausspricht. Wozu wird das Weib verdammt? Sch. (Angabe.) L. Wozu der Mann? Sch. (Angabe.) L. Wozu Beide? Sch. (Angabe.) L. Was heißt mit einem bloßen, was mit einem hauenden Schwerte?

L. Zeigt, was der Apostel Paulus meint, wenn er Röm. 5, 12 sagt: Durch einen Menschen ist die Sünde in die Welt gekommen? (Sch. geben es aus der Geschichte an.)

Aufgabe: Zeigt, daß durch die Sünde der Tod in die Welt gekommen ist! Sch. 1) Die ersten Menschen starben in der bösen, fleischlichen Lust. 2) Sie wurden durch die knechtische Furcht verlorene und verdammte Menschen, verfielen also dem geistlichen Tode. 3) Sie verfielen auch dem leiblichen Tode.

L. Gebt an, wie Gott sich durch die Verheißung der gefallenen Menschen erbarmt hat. Sch. (weisen es nach.)

Mithin läßt sich das Ergebniß der Auslegung in folgenden Fragen zusammenfassen:

1. Wie hat der Versucher die ersten Menschen zur Sünde verführt?
2. Wie hat Gott die Sünde gestraft?

Der Gang dieser Lehrprobe ist derartig, daß mit der Einführung in das Verständniß die Einübung Hand in Hand geht. Je tiefer man in die Geschichte hineingeht, um so mehr gestaltet sich die Auslegung zu allmählich anwachsenden festen Ergebnissen, bis sie in bestimmten Fragen ihren Abschluß erhält.

Digitized by Google

Die Aufgaben, in denen sich die Erklärung einzelner Abschnitte fixirt, müssen schließlich das Wesentliche des Verständnisses enthalten, damit man durch sie die Hauptpunkte festhalten kann.

Diese sind es, welche bei Wiederholungen, sowie auf den höheren Stufen als Anhalt dienen müssen, so daß dadurch ein festgeordneter Zusammenhang in den Unterricht kommt.

Wenn mithin dieselbe Geschichte auf der oberen Stufe im Bibellesen wieder zur Behandlung kommt, so hat man die früher gewonnenen Resultate zu benutzen. Außerdem finden diese bei der Auslegung des Katechismus 1) beim 2. Artikel (erlöst von der Gewalt des Teufels), 2) bei der 3. und 5. Bitte ihre Verwendung. Durch diese vielfache Benutzung wird die Selbstständigkeit der Schüler bei der Entwickelung und Darlegung des Gewonnenen wesentlich gefördert.

## 2. Abraham's Gehorsam.

(Als Entwurf.)

### I. Wodurch hat Abraham sich Gott gehorsam bewiesen?

Wie antwortete Abraham, als Gott ihn rief? Hier bin ich. Schon daraus erkennt ihr den gehorsamen Abraham; wie ganz anders war es bei Adam, als der Herr zu ihm sprach: Wo bist du? Wie antwortete er da? Welchen Befehl gab denn Gott dem Abraham? Nimm Isaak u. s. w. Gott setzt hinzu „deinen einigen Sohn", den du lieb hast. Er sagt damit: „Ich weiß wohl, was ich von deinem Herzen fordere." Abraham sollte nicht meinen, Gott wisse nicht, wie schwer gerade die Erfüllung dieses Befehles ihm werden müsse. Auf welchem Berge sollte er ihn opfern? Auf dem Morija. Abraham wohnte damals in Bersaba an der Grenze Canaan's nach Aegypten hin, wo die Wüste beginnt; von da hatte er 3 Tagereisen zu machen, ehe er auf den Morija kam; denn das ist einer von den 4 Bergen, auf welchen später Jerusalem lag; auf ihm baute Salomo den Tempel. Was that nun Abraham, als er den Befehl vernommen hatte? Er stand des Morgens früh auf u. s. w. Er hat nicht durch Bitten das schwere Opfer abzuwenden gesucht; er hat Gott keine Vorstellungen gemacht, daß er zu Schweres von ihm fordere. Er verstellte nicht seine Geberde wie Kain; er entzog sich nicht wie Jonas durch die Flucht; er hat auch die Ausführung nicht hinausgeschoben, wie der Jünger sprach, welcher dem Herrn nachfolgen, aber zuvor hingehen und einen Abschied mit seinen Freunden machen wollte; auch nicht wie es die Leute mit dem, was ihnen sauer ankommt, zu machen pflegen, sondern er machte sich vielmehr des Morgens früh auf. Es war ihm eine rechte Gewissenssache, den Befehl Gottes pünktlich zu vollziehen. Abraham war auch durch den Gedanken, daß er seinen lieben Sohn verlieren sollte, nicht so gebeugt, daß er keine Gedanken für das, was zur Reise und zum Opfer nothwendig war, gehabt hätte; er besorgte Alles (gebt das Einzelne an!) und vergaß nichts.

Wenn Gott gefordert hätte, Abraham solle seinen Sohn alsbald bei Bersaba opfern, so hätte er den Schmerz doch bald überstanden; aber so mußte er 3 Tage ihn mit sich herumtragen. Was mag da in seiner Seele vorgegangen sein! Er hatte seine Wege dem Herrn befohlen, und seine Seele war stille zu Gott.

Ihn, ihn laß thun und walten;
Er ist ein weiser Fürst
Und wird sich so verhalten,
Daß du dich wundern wirst.

1. Abraham bewies seinen Gehorsam durch die Art, wie er den Befehl Gottes aufnahm. Pünktliche Befolgung!

Als er am 3. Tage am Fuße des Berges sich befand, wie sprach er da zu seinem Knaben? Wen haben wir unter diesem Knaben zu verstehen? Abraham sagt, er wolle

Digitized by Google

anbeten. Es war ein Gottesdienst, den er halten wollte; aber nicht bloß dadurch, daß er opfern wollte, sondern vielmehr dadurch, daß er dem Herrn gehorsam war und ihm seinen Sohn und sich selbst zum Opfer brachte.

Wer mußte das Holz zum Brandopfer tragen? Isaak. Abraham diente seinem Gott und wußte, daß auch sein Sohn ihm zu dienen habe; es bestimmte ihn nicht das Mitleid und der Gedanke an den nahen Tod dazu, daß er das Holz selbst trug.

Wie mag das Wort: Mein Vater, siehe, hier ist Feuer u. s. w., in seine Seele geschnitten haben! Er konnte es ihm nicht sagen, was er mit ihm vorhatte. Er belügt ihn auch nicht, sagt auch nicht: „Mein Sohn, das weiß ich selbst nicht; sondern er antwortet aus der stillen Ergebung und aus dem Glauben heraus, welcher sein Herz nicht sinken läßt: Mein Sohn, Gott wird sich u. s. w. 2. Abraham bewies seinen Gehorsam durch sein Verhalten auf dem Wege. Stille Ergebung.

Aber freilich wurde dieser Glaube noch auf eine harte Probe gestellt; wie weit ließ es denn Gott kommen? Daß Abraham das Messer faßte u. s. w. Wie rief da ein Engel vom Himmel u. s. w. Zweimal ruft er: Abraham! denn dieser war eben dabei, seinem Sohne den Todesstoß zu versetzen; Eile that noth, und Abraham war mit ganzem Eifer bei dem Werke. 3. Abraham bewies seinen Gehorsam, indem er um Gottes willen seinen Sohn nicht verschonte. Selbstverleugnung.

II. Warum hat Gott Abraham versucht?

Nun weiß ich u. s. w. Obgleich er seinen Sohn wieder mit nach Hause nahm, so hatte er ihn doch auf Morija geopfert; er hatte in seinem Herzen ihn dem Herrn gegeben und besaß ihn nun als einen vom Herrn wiedergeschenkten; Abraham hatte gelernt, sich um des Herrn willen auch des Liebsten zu entäußern. Was Abraham dadurch gelernt hat, ist auch das Ziel der Führungen Gottes bei jedem Christen: Wir sollen Gott über alle Dinge fürchten, lieben und vertrauen lernen. „Abraham hat Gott geglaubt, und das ist ihm zur Gerechtigkeit gerechnet."

III. Wodurch hat Gott Abraham seinen Gehorsam gelohnt?

1. Er hat ihm den Sohn geschenkt. Lege deine Hand nicht an den Knaben.

2. Abraham hob seine Augen auf und sah einen Widder hinter ihm in der Hecke mit seinen Hörnern hängen u. s. w. Darum hieß er die Stätte: der Herr siehet.

3. Der Engel des Herrn verhieß ihm, a) daß Gott seinen Samen segnen und mehren wolle, wie die Sterne am Himmel und wie den Sand am Ufer des Meeres, b) sein Same soll besitzen die Thore seiner Feinde, c) durch seinen Samen sollen alle Völker auf Erden gesegnet werden. Lobe den Herrn, der deinen Stand sichtbar gesegnet.

Die ersten Menschen wurden auch versucht. Aber welcher Unterschied!

Dort versucht der Teufel, hier Gott;

Dort ist die Absicht, die Liebe zu Gott zu stehlen, hier in der Liebe zu Gott zu befestigen;

Dort führt die Versuchung zum Ungehorsam, hier zum Gehorsam.

Dort brachte die Sünde den Tod; hier brachte der Glaube Leben und Seligkeit.

Dort der Engel mit dem bloßen, hauenden Schwerte, der Jene aus dem Paradiese hinaustrieb, hier der Engel, die Verheißung Gottes verkündigend.

Dort Scham und Furcht, hier Friede und seliger Heimweg!

Auf der oberen Stufe findet diese Geschichte beim Unterrichte im Katechismus namentlich beim 1. Artikel (gehorchen) ihre Verwendung.

### 3. Vom verlorenen Sohne.

(Entwurf: Benutzung eines Bildes.)

Ein Mensch hatte zwei Söhne; es war ein reicher Mann; er hatte große Besitzungen, stattliche Gehöfte um sich her; denn er konnte dem einen Sohne sein Erb-

Digitized by Google

theil geben, ohne daß er einen Mangel spürte. Aber glücklich war er doch nicht; denn der jüngere Sohn machte ihm viel Herzeleid; wie er sich gegen den Vater benahm, sehen wir aus der ungestümen Forderung; er that, als habe er das größte Recht. Der Vater mochte ihn oft mit Thränen und Bitten ermahnt haben, aber es war Alles vergeblich; da ließ er ihn mit blutendem Herzen ziehen; nachdem er vergeblich an ihm gearbeitet hatte, konnte er nur noch Gott bitten, daß er sein verstocktes Herz durch bittere Erfahrungen herumholen möchte; er sah, daß er dem Verderben entgegeneile, und konnte es doch nicht hindern; so mußte er ihn denn der göttlichen Erbarmung überlassen. Der Sohn aber zog fröhlichen Muthes aus dem väterlichen Hause; er freute sich, die lästige Zucht und Aufsicht abwerfen zu können; lustige Gesellen haben ihm vielleicht noch ein Stück das Geleit gegeben; er schwelgte so recht im Gefühle seiner Freiheit, und die Welt lag vor ihm im rosigen Lichte; der Vater aber sandte ihm Thränen nach. So zog jener ferne, weit weg, wo ihn Niemand kannte, damit er ganz ungebunden der Lust und Sünde sich hingeben könne und es sein Vater nicht erfahre. Adam mied das Angesicht Gottes aus Furcht, weil er ein böses Gewissen hatte; der verlorene Sohn mied seinen Vater, weil er sich scheute, unter den Augen desselben sein gottloses Wesen zu treiben. Er hatte auch ein böses Gewissen.

Abraham sollte seinen Sohn Gott zum Brandopfer bringen. Das war schwer. Der verlorene Sohn lebte zwar noch, aber für den Vater war es schlimmer, als wenn er gestorben wäre; er war todt in seinen Sünden, lebendig und doch todt.

1. Abschnitt: Zeigt, daß der Sohn ein verlorener war!

Aber Gottes Gerichten konnte er nicht entgehen. „Wo soll ich hingehen vor deinem Angesicht" u. s. w. Es brach eine Theuerung aus. Er, der früher alle Tage herrlich und in Freuden gelebt hatte, mußte nun darben. Er hatte jetzt nicht mehr das trockene Brot. Da mußte er, der sonst an den ehrbaren Bürgern mit verächtlichen, hochmüthigen Blicken vorübergegangen war, sich so demüthigen, daß er ihrer einem gute Worte gab und ihn bat, um Gottes willen ihn doch in seinen Dienst zu nehmen. Der that es auch, aber nahm ihn nicht in sein Haus, an seinen Tisch, sondern schickte ihn hinaus zu den Säuen; da lag er in Sturm und Wetter unter freiem Himmel; hüten durfte er die Säue; aber er bekam kein Lohn, nicht einmal die Kost, sondern die Träbern, welche den Säuen vorgeschüttet wurden, waren ein Leckerbissen, der nur dann und wann, wenn der eigentliche Hirte gerade mal wollte, für ihn abfielen. Die Strafe der ersten Menschen bestand darin, daß sie mit Kummer sich auf dem Acker nähren mußten. Dornen und Disteln sollte er ihnen tragen und sie sollten das Kraut auf dem Felde und im Schweiße ihres Angesichts ihr Brot essen. Sie waren glücklich gegen den verlorenen Sohn, der sich nicht einmal von dem Futter für die Säue sättigen konnte.

2. Abschnitt: Wie Gott dem Verlorenen nachgeht.

Da, in dieser tiefsten Erniedrigung, dachte er zum ersten Male wieder an das väterliche Haus; da erwachte in ihm die Liebe zu Vater und Mutter; da gingen ihm die Augen auf; da erkannte er, wie er ungehorsam, untreu, unfleißig, verstockt, undankbar gewesen war. Die Liebe trieb ihn, dem Vaterherzen das Unrecht und die zugefügte Schmach zu bekennen; es brannte ihm auf dem Herzen, dies dem Vater zu gestehen und ihn um Verzeihung zu flehen; daheim wollte er wieder sein, nicht als Sohn, sondern als der geringste Tagelöhner.

3. Abschnitt: Wie der Verlorene umkehrt.

Wie ganz anders mag der Heimweg, als die erste Reise gewesen sein! Damals mit allen seinen Gütern, mit Wagen, Rossen, Dienern, jetzt mit Lumpen bedeckt und barfuß; damals mit Anmaßung, Stolz und Verachtung seines Vaters; jetzt in tiefster Demüthigung, bittend und flehend um des Vaters Erbarmen. Als Isaak mit seinem

Digitized by Google

Vater vom Morija heimkehrte nach Versaba, wie mag er da mit kindlich fröhlichem Blick auf die Heimath hingeschaut haben! Wie aber wohl der verlorene Sohn auf das Vaterhaus, das er so schnöde verlassen hatte!

Wie oft mag der Vater in stillen Gebeten seiner gedacht, wie oft mag er auf seine Rückkehr gehofft haben? Er erkennt ihn trotz der Lumpen von ferne! Er schämt sich nicht vor seinem Gesinde, den Bettler zu küssen. Er macht ihm keine Vorwürfe u. s. w. Das Nähere nach dem Bilde, welches beschrieben wird.

4. Abschnitt: Wie der Verlorene zu Gnaden angenommen wird.

Seht, so groß ist auch Gottes Barmherzigkeit gegen uns; er hat uns verlorene und verdammte Menschen durch seinen lieben Sohn erlöst, erworben, gewonnen. „Selig sind, die da Leid tragen, denn sie sollen getröstet werden."

Ob bei uns ist der Sünden viel,
Bei Gott ist vielmehr Gnade u. s. w.

Hauptgedanke der Geschichte: Aus Gnaden seid ihr selig geworden u. s. w.

Auf der oberen Stufe findet dies Gleichniß seine Verwendung bei der Erklärung des 2. Artikels (mich verlorenen Menschen).

## 4. Katechismus und Lied auf der Mittelstufe.

### a. Anweisung.

1. Lernen des Katechismus. Nachdem auf der unteren Stufe die Gebote, der Glaube und das Vater Unser verständig angeeignet sind, besteht die Aufgabe der mittleren Stufe darin, daß die 3 ersten Hauptstücke des lutherischen Katechismus gelernt werden, während das Lernen des 4. und 5. Hauptstückes, sowie des Lehrstückes von der Beichte der oberen Stufe vorbehalten bleibt. Was aber mit Verständniß und Beachtung des Sinnes memorirt werden soll, das muß zuvor erklärt werden. Die Erklärung beschränkt sich jedoch bloß auf den Wortsinn; der Katechismus-Unterricht auf der oberen Stufe dagegen besteht in der Darlegung des Lehrinhaltes und hat ein Verständniß der Hauptstücke des christlichen Glaubens und Lebens zu geben. Diesen schon auf die Mittelstufe zu legen, ist eine Verfrühung. Denn 1) eine fruchtbare Auslegung des Lehrinhaltes kann nur auf Grund des Verständnisses der biblischen Geschichte erreicht werden; dieses ist aber noch nicht vorhanden. 2) Der Unterricht ist für 8—10jährige Kinder überhaupt noch zu schwer. 3) Es wird die biblische Geschichte dadurch beeinträchtigt, weil sie anstatt in 4 Stunden nur in 2 Stunden wöchentlich gelehrt werden kann. 4) Im Interesse der Vereinfachung liegt es, in der Mittelklasse nur biblische Geschichte, aber gründlich und vollständig zu lehren und den Katechismus-Unterricht der Oberklasse vorzubehalten, damit er bei der größeren Reife der Kinder und durch Verwendung geeigneten Materials um so besser gedeihe.

Das Verständniß des Wortsinnes besteht darin, daß 1) die Erklärung Luther's in die einzelnen Sätze zerlegt und die darin enthaltenen Gedanken für sich gefaßt werden, z. B. Was verbietet dir Gott beim 2. Gebote? Was gebietet er dir? Wodurch können wir dies nur erfüllen? Dadurch, daß wir Gott fürchten und lieben. Oder: Wie hast du die 1. Bitte nach Luther's Erklärung zu beten? 2) Daß die einzelnen Stücke und Ausdrücke einfach erläutert und veranschaulicht werden, so daß der Schüler angeben kann, was ihm Gott mit Fluchen, Schwören, Lügen, Afterreden verbietet. Hierbei können biblische Geschichten benutzt werden. 3) Um sich zu überzeugen, ob die Kinder das Gelernte verstehen,

Digitized by Google

thue man Fragen, wie: Was bist du Gott dafür schuldig, daß er dich erschaffen hat und noch erhält? Wodurch hat dich Christus erlöst? Was bist du ihm dafür schuldig? Wie hat Luther die Worte erklärt: Ich glaube an eine heilige christliche Kirche?

2. Das Sprechen des Katechismus. 1) Das bloße Aufgeben zum Auswendiglernen ist unzureichend; 2) ebenso das Einüben durch Vor- und Nachsprechen ohne vorausgegangene Erschließung des Sinnes; 3) nicht weniger aber auch eine Erklärung ohne eine ihr entsprechende Befestigung der sinngemäßen Betonung. 4) So wie ein Satz, ein Abschnitt erläutert ist, wird er vor- und nachgesprochen, damit die Schüler in derselben Weise zu Hause ihn mit richtigem Verständnisse und Ausdrucke lernen können. 5) Beim Sprechen des Gelernten hat man stets darauf zu halten, daß die Schüler sich den Inhalt vergegenwärtigen. 6) Daher lasse man öfter den Inhalt des Gesprochenen angeben. 7) Man lasse den Text nicht bloß im Zusammenhange hersagen, sondern stelle Fragen, auf welche sie nur einzelne Abschnitte herauszuheben und anzuführen haben: z. B. Wie heißt das Gebot in Luther's Erklärung zum 5.? zum 7.? zum 9. Gebote? Was bekennst du davon, daß Gott dich erschaffen hat? dich versorgt? dich behütet? Was bekennst du von der Person Jes. Chr. im 2. Artikel?

Ausführliche Anweisung zum richtigen Lernen und Sprechen des Katechismus ist am Schlusse meines „Unterrichtes im kleinen Katechismus Luther's" gegeben, auf welche hier verwiesen wird.

3. Lernen und Sprechen der geistlichen Lieder. Eine Anzahl, etwa jährlich 10, werden gelernt, andere dagegen bloß gelesen. Jene erfahren im Wesentlichen dieselbe Behandlung, wie die Lieder auf der oberen Stufe, nur daß die Entwickelung des Inhaltes sich, wie aller andere Unterricht, der Bildungsstufe anzupassen hat, weßhalb ja auch leichtere Lieder ausgewählt sind. Die Lieder, welche nur gelesen werden, werden wie der übrige Lesestoff behandelt.

Längere Lieder kann man, so weit es der Inhalt gestattet, theilen, so daß in der Unter- oder Mittelklasse nur einige Verse gelernt werden, die übrigen aber der folgenden Klasse vorbehalten bleiben. Die Einprägung ist durch die Eintheilung in möglichst kleine Pensa, die von Stunde zu Stunde aufgegeben werden, zu erleichtern; außerdem hat man das Gelernte durch die häufige Verwendung beim Unterrichte und durch die Benutzung für die Morgenandacht zu befestigen, in welcher das kurz zuvor gelernte Lied eine Woche lang täglich gesungen und gebetet wird und die früheren in gleicher Weise zur Wiederholung kommen.

Was zum Lernen aufgegeben wird, muß zuvor von Einzelnen und im Chor so correct und mit so richtigem, festem Ausdrucke gelesen werden, daß man ein dem entsprechendes Memoriren erwarten darf.

### b. Lehrprobe. (Lied.)

Mir nach, spricht Christus, unser Held.

I. Vorlesen von V. 1—3 durch den Lehrer.

II. Auslegung der einzelnen Verse und Einübung der richtigen Betonung.

V. 1. Mit welchem Rufe beginnt das Lied? Mit dem Rufe: Mir nach! Wer rufet uns so zu? Christus. Der Spruch, in dem der Herr uns zur Nachfolge auffordert, heißt: Will mir Jemand nachfolgen, der verleugne sich selbst und nehme sein

Digitized by Google

Kreuz auf sich und folge mir. (Matth. 16, 24.) Was verlangt der Herr von denen, die ihm nachfolgen wollen? 1) Daß sie sich selbst verleugnen und 2) ihr Kreuz auf sich nehmen. Das ist auch im ersten Verse des Liedes gesagt. Gebt die einzelnen Aufforderungen an? 1) Mir nach, ihr Christen alle! 2) Verleugnet euch! 3) Verlaßt die Welt! 4) Folgt meinem Ruf und Schalle. 5) Nehmt euer Kreuz und Ungemach auf euch. 6) Folgt meinem Wandel nach!

Wie ist Christus hier genannt? Held ist er genannt. Ihrem heldenmüthigen Feldherrn, der den Tod nicht fürchtet und schon oft gesiegt hat, folgen die Soldaten nach! Christus ist der Held aller Helden. Denn er hat dem Tode die Macht genommen. Wovon hat er uns nach dem 2. Artikel erlöst? Von allen Sünden, vom Tode und der Gewalt des Teufels! Warum sollen wir ihm freudig folgen? Wodurch sollen wir beweisen, daß wir ihm nachfolgen? Daß wir uns verleugnen. Der Herr hat sich auch verleugnet im Garten zu Gethsemane. Wie betete er? Nicht mein Wille u. s. w. Wodurch sollen also auch wir uns verleugnen? Was fordert der Herr ferner von uns? Wir sollen die Welt verlassen. Wie dies gemeint ist, sagt Johannes im 1. Briefe Cap. 2, 16: Habt nicht lieb die Welt, noch was in der Welt ist, denn alles, was in der Welt ist (nämlich des Fleisches Lust, der Augen Lust und hoffärtiges Leben) ist nicht vom Vater, sondern von der Welt. Was heißt mithin, die Welt verlassen? Wir sollen des Fleisches Lust, der Augen Lust und hoffärtiges Leben meiden. Was habt ihr unter Schall zu verstehen? Das schallende, weit hin vernehmliche Rufen des Herrn. Welchen Auftrag hat er darum seinen Jüngern bei seinem Scheiden gegeben? Gehet hin in alle Welt und lehret alle Völker. Und auch jedem Einzelnen soll sein Wort tief ins Herz hineinschallen. Denn es ist wie ein zweischneidiges Schwert. Was sagt der Herr mit den Worten: Folgt meinem Ruf und Schalle? Wodurch wir dies beweisen sollen, ist im Folgenden angegeben; wie heißt es weiter? Nehmt euer Kreuz und Ungemach auf euch! Was bedeutet Ungemach? Was heißt: Nehmt euer Kreuz auf euch? Wodurch sollen wir es also noch beweisen, daß wir seinem Rufe folgen? Daß wir seinem Wandel nachfolgen. Was das heißt, sagt Petrus im 1. Briefe Cap. 2, V. 22 und 23: Welcher keine Sünde gethan hat u. s. w., welcher nicht wiederschalt, nicht drohete u. s. w.

Aufgabe: Was enthält der 1. Vers? Die Kinder werden etwa antworten: Den Ruf Christi, ihm als unserem siegreichen Feldherrn nachzufolgen, d. h. uns zu verleugnen, die Welt zu verlassen, unser Kreuz auf uns zu nehmen und seinem Vorbilde nachzuwandeln.

Nun wird lesend die richtige Betonung eingeübt, was theils einzeln und im Chor geschieht, aber nur Satz für Satz. Dabei wird durch Accent, Ausdruck und richtige Pausen darauf gehalten, daß der Sinn klar und scharf hervortritt. Wenn die sinngemäße Betonung geläufig gemacht ist, so ist beim zusammenhängenden Lesen besonders darauf zu halten, daß die Schüler sich den Inhalt immer wieder vergegenwärtigen und zum richtigen Ausdruck bringen.

V. 2. Im 1. Verse war gesagt, wodurch wir dem Herrn nachfolgen. Gebt es nochmals an! Im 2. Verse wird uns vorgehalten, warum wir dem Herrn nachfolgen sollen. Wie fängt er an? Ich bin das Licht. So nennt sich der Herr selbst Joh. 8, 12: Ich bin das Licht der Welt. Wie erklärt dies Luther in dem Weihnachtsliede: Gelobet seist du, Jesus Christ? Das ewige Licht geht da herein. Wodurch beweist sich Christus als das Licht? Dadurch, daß er uns mit heiligem Tugendleben vorleuchtet. Warum sollen wir ferner dem Herrn nachfolgen? Wer zu ihm kommt, darf nicht im Finstern schweben. Was heißt schweben? Wandeln. Wer nicht durch Christum zur Erkenntniß der Wahrheit kommt, der wandelt in Sorgen, Unbarmherzigkeit, Furcht des Todes u. s. w. Was heißt: Im Finstern schweben? Der 3. Grund ist am Schlusse dieses Verses angegeben. Wie heißt es da? Ich bin der Weg, ich weise wohl, wie man wahrhaftig wandeln soll. Nehmt ein Wort des Herrn, welches ihr wollt, jedes weist

Digitized by Google

uns, wie wir wahrhaftig wandeln sollen. Denkt z. B. an das Wort von der engen Pforte! Wie heißt es? Wenn wandeln wir wahrhaftig?

Aufgabe: Vers 2. Warum sollen wir dem Herrn nachfolgen? Er leuchtet uns mit heiligem Leben vor; in ihm wandeln wir im Lichte; er zeigt uns, wie wir leben sollen.

Einübung des sinngemäßen Lesens zum verständigen Auswendiglernen.

3. Auch im 3. Verse ist gesagt, warum wir dem Herrn nachfolgen sollen. Gebt es an. 1) Sein Herz ist voll Demüthigkeit (Demuth) und seine Seele voll Erbarmen gegen uns verlorene Menschen. (Gleichniß vom verlorenen Schafe.) 2) Sein Mund fleußt (fließt) von süßem Sanftmuthsöle über. Sanftmüthige Worte wirken wie Oel. Warum goß der Samariter Oel in die Wunden des Halbtodten? So sanft wie Oel wirkte das Wort des Herrn an die große Sünderin. Zeigt dies! Warum sollen wir ihm daher nachfolgen? Denkt an das blutflüssige Weib, welches dem Herrn nachfolgte. 3) Sein Geist, Gemüth u. s. w. ist Gott ergeben. Zeigt dies am Herrn, wie er im Garten Gethsemane betete! wie er am Kreuze starb!

Aufgabe: Warum sollen wir dem Herrn nach dem 3. V. nachfolgen.

Zusammenfassung von V. 1—3 etwa in folgender Weise: Wir werden ermahnt, dem Herrn nachzufolgen, indem wir uns verleugnen und unser Kreuz auf uns nehmen. (V. 1) Ihm sollen wir folgen, weil er uns mit seinem Tugendleben vorleuchtet und uns zeigt, wie wir wahrhaftig wandeln sollen. (V. 2) Mit Liebe nimmt er sich unser an, mit sanften Worten erquickt er die zerschlagenen Herzen. Sein Sinn ist Gott ergeben.

In derselben Weise werden V. 4—6 behandelt, welche ebenfalls noch angeben, warum wir dem Herrn nachfolgen sollen.

Der letzte Vers faßt Alles in der kräftigen Ermahnung zusammen: So laßt uns denn dem Herrn nachfolgen und dies beweisen, indem wir wohlgemuth und gern bei ihm im Leiden stehen. Warum? Denn wer nicht kämpft, trägt auch die Krone des ewigen Lebens nicht davon.

Der Hauptinhalt ergiebt sich erst aus der Durchnahme des ganzen Liedes, kann also nur den Abschluß bilden.

Zusammenfassung: Lasset uns dem Herrn nachfolgen.

Soll der Name des Dichters gemerkt und vielleicht auch Einiges über sein Leben mitgetheilt werden, so kann das nur am Schlusse, nachdem das Lied durchgenommen ist, geschehen, nicht aber am Anfange vor der Behandlung.

Auf der oberen Stufe wird das Lied wiederholt, dabei werden theils Fragen nach dem Verständnisse des Einzelnen gethan z. B. „euer Herz von arger List zu reinigen und zu scheiden." „Ich bin der Seelen Fels und Hort." „Ein böser Knecht, der still darf stehen, wenn er den Feldherrn sieht angehen"; „ist meiner Zier nicht werth!" theils wird der Sinn der einzelnen Sätze und Verse und der Zusammenhang derselben angegeben. Auch findet dies Lied seine mannigfache Verwendung z. B. bei Petri Fischzug, bei dem Gleichnisse vom großen Abendmahle, bei dem Liede: „Eins ist Noth" und im Katechismus beim 2. Artikel: wir sollen dem Herrn dienen, in der 1. Bitte: nach dem Wort Gottes leben, in der 2. Bitte: göttlich leben, im 4. Hauptstücke bei der 4. Frage u. s. w.

## 5. Biblische Geschichte mit Bibellesen und Bibelkunde.

### I. Anweisung.

Das Regulativ vom 3. Oktober 1854 fordert für die obere Stufe:

1) daß mit der Verarbeitung eines Historienbuches Seitens der älteren Kinder Nachlesen der vollständigen Abschnitte in der heiligen Schrift verbunden wird;



Digitized by Google

2) daß das Vorlesen aus der Bibel nur von denjenigen Kindern erfolgt, welche bereits fertig lesen können;
3) daß die Perikopen des folgenden Sonntags gelesen und nach dem Wortverstande erklärt und die Sonntagsevangelien allmählich dem Gedächtniß eingeprägt werden;
4) daß das Bibelesen, abgesehen von den Perikopen, sich hauptsächlich auf eine Auswahl aus den Psalmen, den prophetischen Büchern und den neutestamentlichen Briefen erstrecken soll;
5) daß der Katechismus erklärt, verstanden, gelernt und ausdrucksvoll hergesagt werde;
6) daß in der ganzen Schulzeit 30 Kirchenlieder fest zu lernen sind.

Damit ist das Gebiet für den Religionsunterricht auf der Oberstufe bezeichnet. Für die genannten Gegenstände sind wöchentlich 6 Stunden anzusetzen. Da von diesen zwei auf Katechismus, eine auf die Erklärung der Lieder und eine auf Perikopen verwendet werden müssen, so ergiebt sich aus obigen Bestimmungen, daß für biblische Geschichte und Bibellesen nur zwei Stunden berechnet sind. Daraus folgt weiter, daß die beiden letzten Gegenstände mit einander zu verbinden sind; denn eine wöchentliche Unterrichtsstunde für jeden würde nicht hinreichen, um Sicherheit im Wissen zu erzielen.

In der einklassigen Schule empfiehlt es sich, das Bibellesen mit der biblischen Geschichte so zu verbinden, daß die Verarbeitung des Historienbuches sich durch die ganze Schulzeit hindurchzieht, neben diesem aber Nachlesen der vollständigen Abschnitte Seitens der älteren Kinder hergeht. Es bleibt sonach dem Lehrer überlassen, ob er die Geschichten in der Schrift von den Kindern in oder außer der Schule nachlesen läßt; jedenfalls aber muß gefordert werden, daß das Nachgelesene der Hauptsache nach auch gemerkt und in den Stunden nacherzählt wird. Daraus folgt, daß die biblischen Geschichten, so weit sie im Historienbuche enthalten sind, mit dem Bibelworte genau und sicher erzählt werden müssen; dagegen genügt es bei den in der Schrift nachgelesenen Geschichten, daß die Thatsachen ohne genauen Anschluß an die Sprache der Schrift wiedergegeben und nur einzelne Kernstellen sicher gemerkt werden. Außer diesem Nachlesen der geschichtlichen Abschnitte wird auch das Lesen von einer Auswahl aus den Psalmen, den prophetischen Büchern und den neutestamentlichen Briefen gefordert. Da aber die für den Religionsunterricht festgesetzte Stundenzahl bereits von den aufgeführten Gegenständen beansprucht wird, so kann für das Lesen von Lehr- und prophetischen Abschnitten nur dadurch Zeit gewonnen werden,

1) daß ein zweijähriger Cursus angenommen und im ersten Jahre in dem A. T., im zweiten Jahre in dem N. T. gelesen wird;
2) daß in jedem dieser beiden Curse die erste, größere Hälfte auf die geschichtlichen Bücher, die zweite, kleinere auf die Lehr- und resp. prophetischen Schriften verwandt wird;
3) daß mit dem Lesen der geschichtlichen Bücher die Erklärung und Befestigung der biblischen Geschichten verbunden wird.

Die biblische Geschichte nach dem Historienbuche für sich in besonderen Stunden zu behandeln, ebenso die Geschichten in getrennten Stunden in der Schrift nachzulesen und das Lesen der Lehr- und prophetischen Bücher auch gesondert zu betreiben, stritte gegen alle gesunde Methodik; denn die Gegenstände sollen möglichst nach einander, nicht neben einander gelegt werden; es verstieße ein solches Ver-

Digitized by Google

fahren auch gegen die Grundanschauungen der Regulative, welche bestimmen, daß „der quantitativ richtig beschränkte und qualitativ richtig ausgewählte Unterrichtsstoff überall in die nöthige und zulässige Beziehung zu setzen ist, daß ein Unterrichtsfach das andere ergänzt und dem Gesammtzwecke dient." Bei der biblischen Geschichte und dem Bibellesen ist eine Verbindung nicht bloß zulässig, sondern nöthig, wenn der Unterricht vereinfacht und dadurch die geistige Kraft der Schüler concentrirt werden soll, um Klarheit und Sicherheit des Wissens zu fördern.

In der einklassigen Schule ist allerdings nothwendig, daß die Verarbeitung des Historienbuches durch die ganze Schulzeit hindurchgehe, weil der Unterricht in der biblischen Geschichte alle Kinder mit Ausschluß derer des ersten und zweiten Schuljahres umfaßt; daher ist für die Schüler der oberen Stufe nur dadurch eine Erweiterung zu ermöglichen, daß von und mit ihnen nebenher die Geschichten auch in der Bibel nachgelesen werden. Auch in der zweiklassigen Schule ist die Erzählung der biblischen Geschichte in der Oberklasse nach dem Historienbuche einzuprägen, so daß das Nachlesen in der Schrift nebenhergeht. Dagegen muß in den drei- und mehrklassigen Schulen gefordert werden, daß im biblischen Geschichtsunterricht auf den drei Stufen insofern ein Fortschritt stattfindet, daß auf der oberen an Stelle des Historienbuches die Schrift und an Stelle der biblischen Geschichte das Bibellesen mit biblischer Geschichte und Bibelkunde tritt. Eine dreiklassige Schule hat es in der Mittelklasse jedenfalls zum vollkommen geläufigen Erzählen der in den Büchern von Zahn, Wendel, Woike enthaltenen Historien zu bringen. Wenn nun ein derartiges Buch wirklich durcharbeitet ist, so hat es seinen Zweck erreicht, nämlich die Kinder für das Lesen der Schrift zu befähigen.

Die Frage, ob in der Volksschule die ganze Schrift gelesen werden soll, erledigt sich dadurch von selbst, daß 1) wöchentlich nur zwei Stunden zu Gebote stehen, 2) daß sorgfältig und mit Verständniß zu lesen und das Gelesene auch zu erzählen oder wiederzugeben ist. Daraus ergiebt sich, daß in einer Stunde bei lehrhaften Abschnitten nur ein Theil eines Kapitels oder ein ganzes, bei den Geschichtsbüchern nicht mehr als zwei Kapitel gelesen werden können. Besonders eingehend sind Lehrabschnitte des N. T., wie die Bergpredigt, zu erklären. Daher kann in dem geschichtlichen Theile der Schrift im Wesentlichen eine Erweiterung der aus dem Historienbuche bereits ganz oder theilweis gelernten Geschichten nicht eintreten; dieselben werden nur in der Ausführlichkeit, in der sie die Schrift erzählt, gelesen. Weil aber die Historienbücher Manches, was in der Bibel ein ganzes Kapitel ausmacht, mit wenigen Sätzen wiedergeben, und die Zeit nicht ausreicht, diese Kapitel ganz zu lesen, weil ferner manche Bücher, wie die Esra's, Nehemias, Esther, der Maccabäer, gar nicht gelesen werden können, so hat man bei dem A. T. die Ergänzungen im Historienbuche nachlesen und nach diesen erzählen zu lassen. Dies wird also auch noch in der Oberklasse, aber nur für das A. T. zu dem genannten Zwecke gebraucht. Das Nähere über die monatlich zu lesenden Pensa enthalten die dem Lehrplane beigegebenen Stoffverzeichnisse.

Das Lesen in der Schrift bildet die Grundlage, daran schließt sich das Erzählen der Geschichten Seitens der Kinder und die Einprägung des wesentlichsten Inhalts der Bücher, die ganz oder zum Theil gelesen worden sind.

Uebrigens wird das Bibellesen wie der Lesestoff behandelt, auf welchen daher verwiesen wird.

Von diesem Bibellesen mit biblischer Geschichte und Bibelkunde bildet die Erklärung der Perikopen (Evangelien und Episteln),



Digitized by Google

so wie die der zu lernenden Psalmen für sich bestehende, besonderen Stunden zugewiesene Theile; alle drei machen zusammen den Bibelunterricht aus. Die biblischen Geschichten, welche Evangelien sind, werden in der Oberklasse wörtlich auswendig gelernt.

Das Bibellesen mit biblischer Geschichte und Bibelkunde beginnt mit einer Einleitung, in welcher die Namen der Schrift, die Eintheilung in A. und N. T., die Sammlung und Zusammenstellung der heiligen Schriften A. und N. T., die wichtigsten Uebersetzungen, die Luther'sche Uebersetzung, der rechte Gebrauch der Schrift und der Segen des Bibellesens klar und bündig in einer Stunde dargelegt werden.

Die Reihenfolge der biblischen Bücher A. und N. T. wird nicht unvorbereitet, noch viel weniger auf ein oder zwei Mal zum Lernen aufgegeben. Der Lehrer liest die Namen der 5—6 ersten Bücher des A. T. richtig betont vor, frägt, wer Moses, Josua, Samuel u. s. w. war, und sagt, daß die Bücher nach ihnen ihren Namen haben. Dann lesen die Kinder einzeln und im Chor die Namen wiederholt nach, bis jedes Kind jeden Namen richtig ausspricht. Das geschieht die erste Viertelstunde; dann geht man zum Bibellesen selbst über. So setzt man die Einprägung in den ersten Unterrichtsstunden fort, bis die Geschichts- und Lehrbücher auswendig gelernt sind. Man kann das Gelernte auch zu Aufschreibe-Uebungen in den hierzu bestimmten, besonderen Stunden benutzen. Von den prophetischen Schriften merken die Kinder vorläufig nur die der 4 großen Propheten, damit sie die vorkommenden Sprüche aufsuchen können; die kleinen werden erst gelernt, wenn man zum Lesen derselben kommt. Die Namen der apokryphischen Bücher werden, wenn man mit dem A. T. fertig ist, einige Male gelesen, aber nicht in der vollständigen Reihenfolge eingeprägt, sondern nur etliche der wichtigsten werden gemerkt.

Nachdem man beim Beginn des Schuljahres in den beiden ersten Wochen die Namen der oben bezeichneten Bücher hat lernen lassen, geht man in den beiden folgenden in gleicher Weise an die Schriften des N. T., weil die Kinder wegen des Nachschlagens der Sprüche auch die Reihenfolge der Briefe wissen müssen. Wie man mit dem Memoriren fortschreitet, läßt man auch angeben, zwischen welchen Büchern die einzelnen stehen, und übt das Aufschlagen fleißig, wozu die von Stunde zu Stunde zu lernenden Sprüche fast ausreichende Gelegenheit geben.

Die Bekanntschaft mit dem Inhalte der Bücher wird nur durch das Lesen vermittelt und hängt daher auch von dem Maße des zu Lesenden ab; wenn man 4—5 Kapitel gelesen hat, läßt man den Inhalt kurz angeben und reiht durch Rückblicke und Zusammenfassung die Abschnitte so an einander, daß am Schlusse des Buches eine leicht zu behaltende, möglichst einfache Angabe als Ergebniß festgestellt und gemerkt wird. Es kommt dabei besonders darauf an, daß die Kinder wissen, in welchem Buche sie die Geschichte einzelner Männer und geschichtliche Abschnitte zu suchen haben. Daher mag man öfter Fragen, wie diese thun:

Wo ist die Geschichte Abraham's, die Joseph's, die Geburt Mosis, der Auszug der Israeliten, die Gesetzgebung, die Geschichte Samuel's, Saul's u. s. w. erzählt? — Wo steht die Bergpredigt? Wo die Tischreden? Die Leidensgeschichte des Herrn? Die Bekehrung Pauli? Die erste Missionsreise u. s. w.

Digitized by Google

Wenn in den Geschichtsbüchern des A. T. größere Abschnitte überschlagen werden, bedarf es auch keiner Inhaltsangabe. Damit sind jedoch Fragen wie: Was enthält das 3. Buch Mosis? nicht ausgeschlossen, wenn dieselben nur kurz, z. B. vorliegende etwa so beantwortet wird: Es enthält die Gesetze über den Gottesdienst, nämlich über die Priester, Opfer und Feste der Juden, und heißt deshalb Priesterbuch. Was jedoch über die Priester und Leviten, die verschiedenen Opfer und die wichtigsten Feste den Kindern der Elementarschule zu wissen noth ist, wird eben so wenig, wie die Geographie Palästina's im Zusammenhange gegeben, sondern findet bei der biblischen Geschichte, den Perikopen und dem Bibellesen seine Berücksichtigung und zwar in Angemessenheit zur Altersstufe und Fassungskraft der Kinder. Dabei kommt es besonders darauf an, daß bei den Sprüchen, welche Opfer, Stiftshütte, Priester als Vorbilder auf Christum darstellen, klare, sachliche Erläuterungen gegeben werden. Ein gleiches Verfahren ist mit dem, was sonst aus der Alterthumskunde, sowie aus der Naturgeschichte des heiligen Landes für das Verständniß von Geschichten und Lehrabschnitten wirklich nothwendig ist, einzuschlagen. Lieber zu wenig, als zu viel, damit nicht über solchen äußerlichen Dingen die Einführung in das Verständniß des religiösen Inhalts und des inneren Lebens verabsäumt wird.

Bei den prophetischen, sowie bei den Lehrbüchern des A. T. lasse man nur den Inhalt des Gelesenen merken; die Angaben, wie sie sich z. B. in Dittmar's „Wegweiser durch die heilige Schrift" finden, sind so schwer zu verstehen, daß sie ohne lebendigen Hintergrund nur ein äußerlich angeeignetes, unverstandenes Gedächtnißwerk bleiben.

Die Apokryphen müssen wegen Mangels an Zeit, mit Ausnahme einiger Kapitel aus Jesus Sirach, vom Unterrichte ausgeschlossen und das Lesen dem Hause oder den späteren Jahren überlassen bleiben. Ueber die „Stellung der Apokryphen zu den kanonischen Büchern" ist die gekrönte Preisschrift vom lutherischen Pastor Kluge zu empfehlen.

Bei den 4 Evangelien halte ich es ebenfalls nicht für angemessen, die Unterschiede, wie sie bibelkundliche Handbücher enthalten, anzugeben; nachdem man Abschnitte aus den 3 ersten Evangelien gelesen hat, könnte man, um die Eigenthümlichkeit des Johanneischen Evangeliums wenigstens ahnen zu lassen, Stellen, wie Kap. 1, 1—14, mit der Geburtsgeschichte bei den 3 ersten Evangelien zusammenhalten.

Bei den apostolischen Briefen schickt man das Wichtigste 1) über den Ort oder die Gemeinde und 2) deren Gründung, wenn sie in der Apostelgeschichte erzählt ist, voraus. Man benutze solche Gelegenheit zur Wiederholung des in der Apostelgeschichte Gelesenen. Dagegen wird die Veranlassung zum Briefe, so weit sie überhaupt für Kinder der Elementarschule gehört, und der Inhalt erst beim Lesen fixirt und beim Schlusse in präciser Fassung eingeprägt. Das Maß bedingt sich jedoch durch den Umfang des Gelesenen. Daher ist räthlich, den Inhalt einfach 1) durch die gelernten Sprüche, 2) durch die erklärten Episteln festzustellen, wenn auch wirkliche und nicht unbedeutende sachliche Lücken bleiben. Hieraus ergiebt sich auch, daß bei den Briefen, aus denen nur wenig gelesen wird, auch die Inhaltsangabe im Wesentlichen auf dies Wenige sich beschränkt; so bei dem 2. Briefe an die Thessalonicher, des Petrus, dem Briefe Judä, Jakobi, an die Hebräer und bei der Offenbarung St. Johannis.

Digitized by Google

In Bezug auf die Reihenfolge, in welcher die Lehr- und prophetischen Bücher A. und N. T. gelesen werden, kann man einen doppelten Weg einschlagen; entweder man liest die aus ihnen ausgewählten Abschnitte in der in der Schrift enthaltenen Folge, wie in dem, dem Lehrplane der Oberklasse beigegebenen Stoffverzeichnisse geschehen ist, oder man legt sie zu denjenigen geschichtlichen Büchern und Abschnitten, zu denen sie dem Inhalte und der Zeit nach gehören, wie dies Stolzenburg in seiner Bibl. Geschichte gethan hat. In beiden Fällen aber ist der geschichtliche Faden festzuhalten, so daß der Gang des Reiches Gottes sich klar und übersichtlich darstellt. Der zweite Weg hat das für sich, daß die lehrhaften Abschnitte (Psalmen, Sprüche, prophetische Stücke und Briefe) an der Geschichte einen natürlichen und festen Hintergrund haben und dieser zur Ergänzung und Illustration dienen. Der erstere Weg hat den Vortheil der größeren Uebersichtlichkeit und leichteren Orientirung; jedenfalls wird auch bei ihm eine stete Beziehung auf die Geschichte durch Rückblicke und Wiederholung innezuhalten sein.

Eines besonderen Handbuches zur Bibelkunde bedarf es für den Lehrer nicht, da das Nöthige in den Bibelwerken des Calwer Verlagvereins und von Gerlach und Schmieder zu finden ist.

Die Auswahl der Bibelabschnitte für einen 2jährigen Cursus ist im Stoffverzeichnisse der Oberklasse enthalten; siehe den Lehrplan im 2. Theile des Wegweisers.

## II. Beispiele.

Die Hauptaufgabe des Unterrichts besteht darin, den Inhalt der betreffenden Abschnitte zu entwickeln, zum Verständnisse und zum Besitze der Kinder zu bringen. Dazu wird außer dem guten Erzählen das Veranschaulichen und das klare Zusammenfassen als förderlich bezeichnet. An verschiedenen Stellen geschichtlichen und lehrhaften Inhaltes, welche dem Bibellesen und den Perikopen zugehören, soll gezeigt werden, in welcher Weise dies geschehen kann.

1. Veranschaulichen und Entwickeln.

(Die einzelnen Verse sind als Stücke vom größeren Ganzen zu denken.)

a. Ps. 1, V. 1. Wohl dem, der nicht wandelt im Rathe der Gottlosen, noch tritt auf den Weg der Sünder, noch sitzet, da die Spötter sitzen.

Solchen Rath bildeten die Brüder Josephs, als dieser von seinem Vater zu ihnen gesandt wurde. Welchen Anschlag machten sie? Ihn zu tödten. Wie sprachen sie? So kommet nun und lasset uns ihn erwürgen und in eine Grube werfen und sagen, ein böses Thier habe ihn gefressen. Warum war das gottlos? Wohl aber dem, der nicht in solchem Rathe wandelt! Wodurch hatte sich Joseph den Haß seiner Brüder zugezogen? Weil er seinem Vater Alles sagte, was seine Brüder Böses thaten. Gebt an, wie es ihm wohl ging und sich Gottes Segen an ihm erfüllte! Auch im Hause Potiphars wandelte Joseph nicht auf dem Wege der Sünder. Was meine ich? Auch da schien es, als wenn es ihm böse gehen sollte, weil er nicht in die Sünde gewilligt hatte. Gebt es an! Nachher aber kam das Heil über ihn. Zeigt es! Die Brüder hatten über Joseph gespottet. Wie sagten sie, als sie ihn kommen sahen? Da kommt der Träumer. In Aegypten aber haben sie dies schwer büßen müssen, ehe sich Joseph zu erkennen gab. Führt das Einzelne an!

Aufgabe: Erklärt den ganzen Vers!

b. Matth. 7, 1. Richtet nicht, auf daß ihr nicht gerichtet werdet. Was richten heißt, sehen wir an den Richtern, welche der König eingesetzt hat, damit sie Recht und Gerechtigkeit üben. Wenn Jemand eines Vergehens angeklagt wird, so verurtheilt der Richter ihn nicht, ohne die Sache untersucht zu haben. Was thut er

Digitized by Google

also zuerst? Er forscht und spürt nach, wie sie sich verhält. Worin besteht demnach das Richteramt zunächst? Was thut der Richter aber, wenn das Vergehen wirklich begangen ist? Er verhängt die Strafe. Er verurtheilt. Worin besteht also zweitens das Richteramt? In dem Aussprechen des Urtheiles und dem Zuerkennen der Strafe. Was verbietet uns der Herr also mit dem Worte: Richtet nicht. 1) Maßt euch nicht ein Amt über eure Brüder an, welches euch nicht zukommt! Was beweist das für eine Gesinnung, wenn wir ohne Beruf den Schwächen und Sünden des Bruders nachspüren und Alles aufbieten, um ihm Allerlei nachsagen zu können? Lieblosigkeit, welche sich der Ungerechtigkeit freut. 2) Sitzet nicht zu Gericht über eure Brüder. Fordert sie nicht vor eueren Richterstuhl, als hättet ihr zu entscheiden, was an ihnen ist. Was heißt demnach: Richtet nicht? Warum nicht? Damit ihr nicht gerichtet werdet. So wurden die Brüder Joseph's in Aegypten gerichtet, als sie für Kundschafter gehalten wurden. Gebt das Einzelne an! In wie fern merkten sie selbst, daß jetzt die Vergeltung über sie kam. Weist dasselbe an dem Gleichnisse vom Schalksknechte nach!

c. Matth. 7, 15. Sehet euch vor vor den falschen Propheten, die in Schafskleidern zu euch kommen, inwendig aber sind sie reißende Wölfe.

Vor wem warnt uns der Herr hier? Vor falschen Propheten. Man könnte meinen, Propheten habe es nur in Israel gegeben; heute gelte die Ermahnung also nicht mehr. Es wird aber Propheten geben, so lange die christliche Kirche besteht. Was wir darunter zu verstehen haben, sehen wir z. B. an dem Propheten Nathan. Warum wurde er zu David nach dessen Ehebruche mit Bathseba gesandt? Damit er Gottes Wort ihm vorhielte. Was sind demnach Propheten? Boten Gottes, die seinen Auftrag ausrichten, Prediger seines Wortes. Zeigt dies auch an Elias, als er zu Ahab gesandt wurde, nachdem er Naboths Weinberg genommen hatte. Um aber dem Worte Nachdruck und Glauben zu verschaffen, waren diese Lehrer mit Zweierlei ausgerüstet. Beides erkennen wir an Elias bei der Theuerung. Mit welchen Worten verkündigt er dies Strafgericht? So wahr der Herr lebet, es soll nicht Regen kommen u. s. w. Was verkündigte hier Elias? Eine Strafe. Was sprach er dagegen zu der Wittwe von Zarpath? Das Mehl im Cad soll nicht verzehrt werden. Was ist dies? Eine Verheißung. Beides, die Verkündigung der Strafe und die Verheißung, brauchen die Propheten dazu, um ihrem Worte Glauben zu verschaffen und Buße zu erwecken. Was sind also Propheten? Es sind Prediger des göttlichen Wortes, welche Gottes Strafgerichte und Verheißungen verkündigen, um dadurch zur Buße und zum Glauben zu bringen.

Wen Gottes Drohungen und Verheißungen treffen, ist im Schlusse der Gebote gesagt. Gebt es an! Was aber falsche Propheten sind, hat Luther in der 1. Bitte ausgesprochen. Wie heißt es in der Antwort auf die 2. Frage. Wer ist demnach ein falscher Prophet? Der das Wort Gottes nicht lauter und rein lehrt, auch nicht heilig als ein Kind Gottes darnach lebt.

Aufgabe: Wer ist ein falscher Prophet?

Warum wir uns vor ihnen hüten sollen, ist in den folgenden Worten angegeben. Wie heißt es da? Sie kommen in Schafskleidern, inwendig aber sind sie reißende Wölfe. Was ist das Schaf für ein Thier? Ein stilles, sanftes, friedliches! Die falschen Propheten sehen wie die Schafe aus, welche zur Heerde Jesu Christi gehören. Was sagt der Herr Joh. 10 von diesen Schafen? Er selbst läßt für sie sein Leben. Was sagt der Psalmist im 23. Ps. von ihnen? Der Herr weidet sie auf grüner Aue. Die falschen Propheten scheinen zwar Schafe Jesu Christi zu sein, aber sie sind es nicht. Womit vergleicht sie der Herr vielmehr? Mit reißenden Wölfen. Was der Wolf thut, wenn er in eine Heerde einfällt, das ist auch in jenem Gleichnisse vom Herrn gesagt. Wie heißt es? Der Wolf erhaschet und zerstreuet die Schafe. Was

Digitized by Google

geht daraus für die falschen Propheten hervor? Sie zerstreuen und zerstören die Heerde, die Gemeinde Jesu Christi. Wie dies geschieht, ist von Christo in den vorhergehenden Versen unserer Stelle angegeben. Wovon ist V. 13 und 14 die Rede? Der Herr ermahnt, daß wir nicht auf dem breiten Wege wandeln, der zur Verdammniß führt, sondern auf dem schmalen Wege. Da kommen aber die falschen Propheten und sagen: Macht es euch mit der Seligkeit nicht zu schwer! Es ist nicht so ängstlich mit der Frömmigkeit. So machen sie sicher und träge und rauben uns die Seligkeit und den Frieden. In wie fern beweisen sie sich dadurch als reißende Wölfe? Sie bringen uns auf den breiten Weg, der zur Verdammniß führt. — Indem sie aber die Gewissen beschwichtigen, leugnen sie die Drohungen Gottes. Das Wort Gottes sagt: Wer auf das Fleisch säet, wird vom Fleische das Verderben ernten. Sie aber leugnen das. So auch, daß der breite Weg zur Verdammniß führt. Warum sollen wir uns daher vor ihnen hüten? Woran wir die falschen Propheten erkennen, ist im folgenden Verse ausgesprochen. Wie heißt es V. 16? An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen. Kann man auch Trauben lesen u. s. w. Der Apostel Paulus hat diese Früchte Gal. 5, 19—21 gar bestimmt bezeichnet. Er nennt sie Werke des Fleisches. Nennt einige! Ehebruch, Hader, Haß, Mord, Saufen, Fressen u. dergl.

Aufgaben: 1. Wer sind die falschen Propheten? Warum warnt uns der Herr vor ihnen? Woran erkennen wir sie?

---

2. Beispiele für das Zusammenfassen.

I. 1. Könige Kap. 17. (Als Bibellesen.)

Die Kinder lesen abschnittweise die zusammengehörigen Verse. Dabei wird das Einzelne erklärt und der Sinn angegeben. Am vorliegenden Beispiele soll bloß das Zusammenfassen anschaulich gemacht werden.

Die Kinder lesen Vers 1. Sodann wird „Thisbiter", „Gilead" erklärt und der Inhalt des Verses bestimmt angegeben.

V. 1: Die Verkündigung der Strafgerichte.

V. 2—4: Auftrag an den Propheten, sich am Bache Krith zu verbergen und die Zusage, daß Raben ihn speisen werden.

V. 5—7: Der Prophet am Krith und das Vertrocknen des Baches.

Faßt den Inhalt bis hierher kurz zusammen: Der Prophet verkündigt die Dürre; Gott schützt ihn gegen Verfolgung und Hunger.

V. 8—14: Der Prophet wird vom Krith weit hinweg nach Zarpath außerhalb des heiligen Landes gewiesen und noch dazu bei einer Wittwe in Kost gegeben. Er hat sich aber nicht geweigert, nicht gesagt: Herr, kannst du mich nicht im Lande versorgen? Warum so weit hinweg? Und bei einer Wittwe? Ihr Mangel schreckt ihn auch nicht. Er stärkt sie mit seinem prophetischen Wort.

V. 15—16: Gott versorgt die Wittwe und den Propheten.

V. 17—24: Der Prophet erweckt den Sohn der Wittwe.

Kernfragen: 1. Wie hat Gott den Propheten wider alle Fährlichkeit beschirmet? 2. Wie hat er die Wittwe vor allem Uebel behütet und bewahret? 3. Zeigt: Was unser Gott erschaffen hat, das will er auch erhalten.

II. Ev. Matth. Kap. 7, V. 15—23. Von den falschen Propheten. (Als Evangelium.)

1. Wer sind die falschen Propheten?
2. Warum warnt der Herr vor ihnen?
3. Woran erkennen wir sie?
4. Auch unter denen, die den Herrn bekennen, sind falsche Propheten. Sie berufen sich auf die Thaten, welche sie in seinem Namen gethan haben. Aber der Herr wird zu ihnen sagen: Weichet von mir, ihr Uebelthäter.

Digitized by Google

Zusammenfassung: Woran erkennen wir, wohin wir gehören? Daran, ob wir die Früchte des Geistes haben: Liebe, Freude, Friede u. s. w. Gal. 5, 22.

III. Ephes. Kap. 4, V. 22—28. (Als Epistel.)

Wir sollen den neuen Menschen anziehen, der nach Gott geschaffen ist.

1. Wodurch geschieht das?
   a. indem wir den alten Menschen, der durch Lüste verderbet ist, ablegen,
   b. indem wir uns im Geiste unseres Gemüthes erneuern.
2. Wodurch beweisen wir dies?
   a. indem wir die Lüge ablegen,
   b. vom Zorn uns nicht zur Sünde hinreißen lassen,
   c. dem Lästerer nicht Raum geben,
   d. nicht stehlen, sondern uns redlich nähren und Barmherzigkeit üben.

## 6. Biblische Geographie.

(Von Jungklaaß, Schulrath in Bromberg.)

1. Der Unterricht in der biblischen Geographie und namentlich also in der Geographie des gelobten Landes ist kein selbstständiger Unterrichtsgegenstand in der Volksschule, sondern ist stets im Anschluß an den biblischen Geschichtsunterricht, resp. an das Lesen der historischen Bücher der heiligen Schrift zu ertheilen.

2. In jeder biblischen Geschichtsstunde ist deshalb die Karte von Palästina ausgehängt, und alle in den einzelnen Erzählungen vorkommenden Landschaften, Gebirge, Berge, Hoch- und Tiefebenen, Flüsse und Flußthäler, so wie die Ortschaften werden den Kindern an der Karte gezeigt, so daß sie allmählich ein immer reicheres Bild von dem heiligen Lande erhalten.

3. Dabei vergesse man aber nie, daß der Unterricht in der biblischen Geographie Anschauungs-Unterricht ist und bleiben soll, daß es also in demselben nicht darauf ankommen kann, dem Gedächtniß der Kinder eine Reihe von geographischen resp. statistischen Notizen einzuprägen, sondern darauf, daß sie ein recht anschauliches Bild von der Gestaltung des heiligen Landes gewinnen, also daß sie mit Zuhilfenahme des Zeichenunterrichts in der ersten Klasse einer Stadtschule im Stande sein müssen, das Kartenbild Palästina's in seinen Hauptzügen auf der Schiefertafel oder auf Papier aus dem Gedächtniß erträglich richtig darzustellen.

4. Dazu muß dann der Lehrer selbstverständlich auch auf das Rücksicht nehmen, was vom Kartenzeichner hinzugethan wurde, um wirklich ein Bild oder eine Karte von Palästina und den angrenzenden Ländern zu geben; es sind also die einzelnen Notizen, welche die Geschichte des Volkes Israel, des Herrn und seiner Apostel gebracht hat, von Zeit zu Zeit in einer besonderen Stunde zu einem geographischen Bilde mit den nothwendigen Ergänzungen zusammenzufassen.

5. Von Zeit zu Zeit, namentlich nach Vollendung größerer, ein Ganzes bildender Abschnitte der biblischen Geschichte ist nicht nur eine übersichtliche Wiederholung der durchgenommenen Geschichten, wobei die nothwendigen Kenntnisse aus der Bibelkunde zu geben sind, zu veranstalten, sondern auch eine Wiederholungsstunde für die biblische Geographie anzusetzen, in welcher stets vom Kartenbilde ausgegangen und an ihm die Hauptmomente aus der biblischen Geschichte repetirt werden.

Digitized by Google

6. Solche Repetitionen werden nun je nach der Beschaffenheit des Theiles des gelobten Landes, den man in einer Stunde durchnimmt, verschieden sein können. Einmal kann man die geographische Gestaltung des Landes in den Vordergrund treten lassen, so daß man genauer auf dieselbe eingeht, ein andermal die biblische Geschichte, indem man die auf sie bezüglichen Fragen vorwalten läßt; und dies Letztere kann abwechselnd theils so geschehen, daß der Gang der Geschichte des Volkes Israel oder des Herrn den leitenden Faden der Repetition bildet, theils so, daß man von Ort zu Ort vorschreitend an alle die Ereignisse erinnert, welche in den verschiedensten Zeiten dort geschehen sind. Dazu werden kleine Reisen durch das gelobte Land und namentlich auch Wanderungen in der Umgegend von Jerusalem, welche man in Gedanken mit den Kindern veranstaltet, sehr geeignet sein; und es versteht sich von selbst, daß man im Anfange der Schulzeit solcher Ueberblicke nur wenige und seltener geben kann, desto häufiger aber und vollständiger am Schlusse des Schuljahres, für welche Zeit der Lehrer sich ja überhaupt Raum für umfassendere Repetitionen lassen muß.

Da es sich darum handelt, daß die Schüler die Lage der einzelnen Orte, Berge, Gebirge, Ebenen, wie auch ganze Landschaften richtig und sicher auffassen und merken lernen, so genügt es nicht, daß das in Geschichten Vorkommende an der Karte nur gezeigt wird, sondern die Lage ist vielmehr genau zu beschreiben und zwar so, daß die Schüler selbst zeigen und auch selbst die Angaben machen und von dem Lehrer durch Fragen nach Bedürfniß nur geleitet werden. Beispiel: Die Auferweckung des Jünglings zu Nain. Ein Kind stellt sich an die Karte und zeigt Nain, während der Lehrer an Andere die Fragen stellt: Wie liegt Nain vom Jordan aus? Es liegt westlich davon. Wie vom Tabor? Vom Tabor liegt Nain südlich. Wie von der Ebene Jesreel? Oestlich. Faßt dies zusammen! Nain liegt u. s. w. Sind Kinder in der Klasse, die es früher schon gelernt haben, so werden diese dazu benutzt, daß es durch sie die Anderen lernen. Eins erhält die Aufgabe: Beschreibe die Lage von Nain! Während deß zeigt ein mit der Sache noch unbekanntes Kind an der Karte. Ist Alles richtig angegeben, dann zeigt ein anderes Kind, welchem der Gegenstand geläufig ist, langsam das Angegebene, und diejenigen, die es erst lernen sollen, haben das Gezeigte zu sagen. So z. B. auch von der Lage des Karmel, der Ebene Jesreel, des Todten Meeres. Kommen in den Geschichten Reisen vor, z. B. Reise Abraham's von Haran nach Kanaan, Zug von Aegypten an den Sinai, von da an nach dem gelobten Lande, Jacob's Flucht, Jacob's Reise nach Aegypten, Reisen des Herrn, so sind diese auf der Karte von einem Kinde zu zeigen, während ein anderes beschreibt.

Die brauchbarste Wandkarte von Palästina für Volksschulen ist die von Hergt in Weimar. 2 Thlr. Sie ist in Farbendruck ausgeführt, giebt ein sehr anschauliches Bild und ist nicht überladen, weil die physische Beschaffenheit getrennt von der politischen Eintheilung dargestellt ist.

Für die biblische Geschichte und das Bibellesen sind Kartenbilder der angrenzenden Länder, Mesopotamien, Assyrien, Babylonien, Persien, Aegypten, Kleinasien und für die Missionsreisen auch für Macedonien, Griechenland und Italien nöthig. Die Wandkarte von Schäffer (bei Ißleib in Gera), ist für diesen Zweck sehr brauchbar. Auch ist zu empfehlen, daß der Lehrer selbst die betreffenden Länder an die Wandtafel anzeichnet und die verschiedenen Reisen Pauli mit farbigen Stiften einträgt. Der Handatlas von Leeder giebt ihm das nöthige Material an die Hand.

Digitized by Google

## 7. Die Verbindung des Bibellesens mit dem Katechismus-Unterrichte.

Nach der obigen Darstellung steht das Lesen in der Schrift bei den geschichtlichen Büchern mit der biblischen Geschichte in der engsten Verbindung, indem durch dasselbe die auf der Mittelstufe gelernten Geschichten angefrischt, befestigt und erweitert werden. Nachdem diese in der ersten Hälfte der beiden Jahrescurse in der im Unterrichtsplane enthaltenen Auswahl absolvirt sind, schließen sich daran im ersten Jahre die Lehr- und prophetischen Bücher des A. T., im zweiten die Briefe des N. T. in der Reihenfolge der Schrift. Man hat vorgeschlagen, wenn nicht das Bibellesen überhaupt, so doch das in den Lehr- und prophetischen Schriften A. und N. T. an den Katechismus anzuschließen, also nicht dem Gange der Bibel, sondern dem des Katechismus zu folgen und Alles, was sich benutzen läßt, im Anschlusse an das betreffende Stück des Katechismus auszuwählen und entweder in der Katechismusstunde selbst oder in einer besonderen Stunde zu lesen und zum Verständnisse des betreffenden Abschnittes zu verwenden. Die Stellen, welche dabei in Betracht kommen, sind doppelter Art: 1) solche Geschichten und Lehrabschnitte, die bei der Erklärung selbst benutzt werden müssen, 2) Lehrabschnitte, die zu dem Unterrichte eine wünschenswerthe, aber nicht nothwendige Ergänzung bieten, also keine Grundlage für das Verständniß abgeben. Die Stellen ersterer Art sind in den Unterricht des Katechismus hineinzuziehen, ohne das Bibellesen an diesen anzuschließen. Daraus geht hervor, daß jene in einer weniger engen Beziehung stehenden Stellen kein so entscheidendes Gewicht in die Wagschaale werfen können; daß man nach ihnen den ganzen Gang des Bibellesens gestalten müßte. Viel wichtiger als diese Rücksicht ist, daß die Schrift in der Reihenfolge gelesen und so eine feste und bleibende Anschauung und Kenntniß des Inhaltes der einzelnen Bücher und der in ihnen dargelegten geschichtlichen Entwickelung des Reiches Gottes gewonnen werde. Ohne diesen Gang kommt es nicht dahin, daß die Kinder Gottes Wort im A. und N. T., Gesetz und Verheißung, Worte des Herrn und der Apostel, Worte des Paulus, des Petrus, Johannes bestimmt unterscheiden lernen. Die Spruchbücher tragen ohnehin zur Verwischung dieser Unterscheidung viel bei. Mag man späterhin die Schrift nach bestimmten Gesichtspunkten, z. B. nach Maßgabe des Kirchenjahres in gemischter Auswahl lesen, das erstmalige Lesen, also in der Schule, soll durch die an die gegebene Reihenfolge der Schrift sich anschließende Ordnung den Gang der göttlichen Offenbarung in seiner geschichtlichen Wahrheit darstellen. Man hat so oft darauf hingewiesen, daß für die Unter- und Mittelstufe nur Geschichten auszuwählen sind, für die Oberstufe dagegen Geschichte gehöre; wie will man aber in den geschichtlichen Gang des Reiches Gottes im A. und N. T. einführen, wenn man die Schrift nicht in geschichtlicher Folge liest? Oder will man etwa durch abstracte Belehrungen, die sich von der Grundlage der Schrift ablösen und die man, fein nach Paragraphen eingetheilt, in Hefte dictirt, die Geschichte des Reiches Gottes zuführen?

Aber dessen ungeachtet soll die Verbindung des Bibellesens mit dem Katechismus nicht aufgegeben werden; während man, wie oben gesagt wurde, bei letzterem alle die Abschnitte heranzieht, welche wesentliche Momente der Auslegung enthalten, nimmt man beim Bibellesen bei allen den Stellen Bezug auf den Katechismus, in denen eine für die Ergänzung des Verständnisses wesentliche Seite

Digitized by Google

vorkommt. Es ist aber nicht nöthig, die Stellen deshalb für die Zwecke des Katechismus aus dem Zusammenhange herauszunehmen und in eine besondere Ordnung zu bringen. Im Gegentheil ist es selbst im Interesse des Katechismus gut, daß durch das Bibellesen vielfache Beziehungen auf die verschiedenen Theile und Worte desselben gewonnen werden.

Aus dem oben angegebenen Grunde ist auch nicht zu rathen, die Reihenfolge ganzer Bücher zu verrücken und etwa, wie Palmer in der evangelischen Katechetik vorschlägt, bei den Briefen mit den Pastoralbriefen an Timotheus und Titus zu beginnen, dann die des Johannes, Petrus, Jacobus folgen zu lassen und die pauliniſchen Briefe mit dem Briefe an die Römer zu schließen. Das kann man in den Bibelstunden für die Erwachsenen thun; die Schule aber hat sich an die gegebene Reihenfolge zu halten.

Möller hat in seinen „Unterlagen für die Gotteserkenntniß" den Stoff für das Bibellesen so geordnet, daß er für den ersten Jahrescursus die Heilsgeschichte, für den zweiten die Heilslehre zusammengestellt und mit je einem Abschnitte des A. einen verwandten Abschnitt des N. T. verbunden hat. Z. B. 1. Mos. 1 die Schöpfung und Joh. 1, 1—18 das Wort ward Fleisch; 1. Mos. 3 der Sündenfall und Matth. 4 die Versuchung des Herrn u. s. w. Es ist das gewiß ein wichtiger Gesichtspunkt, der nicht aus dem Auge gelassen werden darf; aber er kann keine Nöthigung sein, das Lesen nach der Folge der Schrift aufzugeben. Denn 1) hat man bei dem Unterrichte in der biblischen Geschichte von unten auf das A. mit dem N. T. in diese wechselseitige Beziehung zu setzen, um die Betrachtung lichtvoller, fruchtbarer und ergiebiger zu machen; es müssen demnach die Schüler der Oberklasse bereits Vieles von dem schon gehabt haben, was durch das Bibellesen nach dem angedeuteten Gesichtspunkte ihnen erst zugeführt werden soll! 2) hat man beim Lesen im A. T. fortgehend auf das Verwandte hinzuweisen, hat es, so weit nöthig, erzählen zu lassen und zu verwenden; ebenso hat man es umgekehrt bei dem N. T. zu machen. Es verdient dies sogar insofern den Vorzug, als ja sämmtliche Geschichten aus dem früheren Unterrichte bekannt sind und so Gelegenheit zur Wiederholung geboten wird. Dagegen läßt sich rechtfertigen, daß man einzelne Psalmen, z. B. den 90. bei Moses, Davidische in der Geschichte David's, den 137. bei der babylonischen Gefangenschaft und so auch prophetische Abschnitte in die Geschichte einlegt, da hier der Zusammenhang nicht gefährdet wird und die Verbindung eine geschichtliche Berechtigung hat. Die messianischen Weissagungen in die Adventszeit zu verlegen, ist aus demselben Grunde zulässig und wird allerdings zur Adventsstimmung sehr wesentlich mitwirken.

Die Auswahl aus den 4 Evangelien ist in dem Stoffverzeichnisse der Oberklasse enthalten. Siehe die Lehrpläne im 2. Theile des Wegweisers.

## 8. Die Verbindung der verschiedenen Gegenstände des Religions-Unterrichtes unter einander.

Nach dem Gesagten ergeben sich folgende fortgehend zu beachtende Gesichtspunkte:

1. Biblische Geschichten, Sprüche und Lehrabschnitte bilden die wesentliche Grundlage der Auslegung des Katechismus.

Digitized by Google

2. Beim Bibellesen hat man überall, wo sich Gelegenheit bietet, die verwandten Stellen des Katechismus heranzuziehen, zu erläutern und eindringlich zu machen.

3. Man lege die Geschichten, Lehrabschnitte und Sprüche durch die verwandten Geschichten und Stellen aus und beziehe namentlich Alttestamentliches auf Neutestamentliches und umgekehrt.

Es mögen in dieser Beziehung hier einige Andeutungen folgen:

| A. T. | N. T. |
|---|---|
| 1. Die Schöpfung, 1. Mos. 1. | 1. Das Wort ward Fleisch, Joh. 1, 1—18. |
| 2. Der Sündenfall, 1. Mos. 3. | 2. Versuchung des Herrn, Matth. 4, 1—11. |
| 3. Abraham's Berufung, 1. Mos. 12. | 3. Berufung der Jünger, Matth. 4, 18—22. Matth. 10, 1—42. |
| 4. Die Opferung Isaak's, 1. Mos. 22. | 4. Nachfolge des Herrn, Luc. 9, 57—62. |
| 5. Jakob's Traum, 1. Mos. 28. | 5. Verklärung des Herrn auf dem Berge. |
| 6. Jakob's Kampf, 1. Mos. 32. | 6. Kampf des Herrn in Gethsemane. |
| 7. Joseph im Gefängnisse, 1. Mos. 39. | 7. Johannes im Gefängnisse. |
| 8. Mosis Geburt, 2. Mos. 2. | 8. Flucht des Herrn nach Aegypten. |
| 9. Berufung Mosis, 2. Mos. 3. | 9. Berufung Petri, Luc. 5. |
| 10. Die 10 Gebote, 2. Mos. 20. | 10. Die Bergpredigt. |
| 11. Achan's Diebstahl, Jos. 7. | 11. Ananias und Sapphira. |
| 12. Samuel's Verheißung und Geburt. | 12. Johannis Verheißung und Geburt. |
| 13. Salomo's Gebet. | 13. Das Hoheprieſterliche Gebet. |
| 14. Salomo's Tempelweihe. | 14. Reinigung des Tempels. |
| 15. Elias am Krith. | 15. Johannes in der Wüste. |
| 16. Elias in Zarpath. | 16. Speisung der 5000 Mann. |
| 17. Elias am Horeb. | 17. Das Gesicht des Petrus auf dem Söller in Joppe. |
| 18. Elias' Himmelfahrt. | 18. Himmelfahrt des Herrn. |
| 19. Auferweckung des Sohnes der Sunamitin. | 19. Erweckung des Jünglings von Nain. |
| 20. Jonas im Wallfische. | 20. Christi Tod und Auferstehung. |

4. Man erkläre überhaupt Schriftwort durch Schriftwort, Geschichte durch Geschichte, Spruch durch Spruch, Lehre durch Lehre, Geschichte durch Sprüche und Lehrabschnitt und umgekehrt. Daher wiederhole man die in der Mittelklasse bei einzelnen Geschichten gelernten Sprüche. Dadurch steht auch das Bibellesen mit der Erklärung der Perikopen und der Psalmen in steter Beziehung.

5. Wie bei den biblischen Geschichten der Mittelklasse Liederverse zur Vermerklichung zu benutzen sind, so auch beim Bibellesen einzelne Verse und ganze Lieder.

6. Umgekehrt sind die Lieder durch Schriftstellen auszulegen und auch zum Katechismus in eine gleiche Wechselbeziehung zu setzen. Für diese Gesichtspunkte enthält Leitritz (Beiträge zur fruchtbaren Behandlung von Kirchenliedern, Berlin 1866) zahlreiche Andeutungen, indem 1) ein Verzeichniß der Lieder und Liederverse zur Benutzung bei den biblischen Geschichten und beim Katechismus beigegeben ist, 2) die Verwendung der zu den Liedern gegebenen Erzählungen zum Katechismusunterricht, zur Kirchengeschichte und zur Vaterlandsgeschichte nachgewiesen wird.

Die weitere Durchführung siehe im Lehrplane der Unter-, Mittel- und Oberklasse. Thl. 2.

Digitized by Google

## 9. Anschluß des Religionsunterrichtes an das Kirchenjahr.

In der Mittelklasse sind die biblischen Geschichten und die geistlichen Lieder an das Kirchenjahr anzuschließen. In der Oberklasse wird dieser Anschluß durch die Perikopen und ebenfalls durch die Lieder vertreten. Beide haben die kirchliche Bestimmung, Grundlage und Mittelpunkt der Feier der Sonn- und Festtage zu sein; daher hat die Schule die Pflicht, diesen Anschluß auch festzuhalten und mit der Erklärung der Perikopen die Einführung in die Ordnung und Eintheilung des Kirchenjahres zu verbinden, sowie auf die hohen Feste durch die Erlernung zu ihnen gehöriger Lieder vorzubereiten.

Man hat auch das Bibellesen und den Katechismus an das Kirchenjahr anschließen wollen; aber so anerkennenswerth und wichtig auch der Gesichtspunkt ist, durch den Unterricht die kirchliche Zeit recht lebendig zu machen, so ist doch dieser Gesichtspunkt nicht der höchste, noch weniger der allein maßgebende. Wichtiger als der Anschluß an das Kirchenjahr ist, daß die Kinder die Schrift in ihrem von Gott geordneten Zusammenhange lesen und verstehen, und daß sie sich ebenso in den Katechismus in der von Luther gebotenen Gliederung und Folge lernend und betend hineinleben; denn der Katechismus hat gleich der Schrift eine unverrückbare Ordnung, welche sowohl die Heilsgeschichte als die Heilslehre darstellt. Daher darf man nicht willkürlich mit dem oder jenem Hauptstücke oder Artikel beginnen, sondern hat die gegebene Ordnung aufrecht zu erhalten. Uebrigens kann von einem Anschlusse nur beim 2. und zum Theil beim 3. Artikel die Rede sein; alles Uebrige findet keine Anknüpfungspunkte. Wollte man nun den 2. Artikel von dem 1. Adventssonntage an bis Ostern behandeln, so würde es an Raum für das I., III., IV., V. Hauptstück und den 1. Artikel fehlen. Ferner um den 3. Artikel an die Pfingstzeit anzuschließen, müßte man ihm ebenfalls mehr Zeit, als räthlich und thunlich ist, widmen; ja genau genommen begreift der 2. Artikel das ganze Kirchenjahr in sich; denn „empfangen vom heiligen Geiste" knüpft an die Adventszeit an, und „von dannen er wiederkommen wird" weist auf den Schluß des Kirchenjahres hin, da bekanntlich auch die Evangelien dieser Zeit von der Wiederkunft des Herrn handeln.

Stoff und Vertheilung desselben für das Bibellesen siehe in dem Unterrichtsplane für die Oberklasse.

Das Uebrige findet sich in dem Lehrplane für die Oberklasse im 2. Theile des Wegweisers.

## 10. Kirchenlied.

### I. Die Lieder, welche gelernt werden.

Sie schließen sich eng an das Kirchenjahr an. Sowie die Adventsglocken das neue Kirchenjahr eingeläutet haben, wird gelernt, gebetet und gesungen: „Wie soll ich dich empfangen?" „Wachet auf, ruft uns die Stimme;" in der Weihnachtszeit: „Dies ist der Tag, den Gott gemacht;" Passionsklänge geleiten in die stille Leidenszeit, frohe Auferstehungslieder in die schöne Osterzeit und Bittgesänge erflehen den heiligen Geist in der Pfingstzeit. Dazu kommen in der Lenz- und Sommerzeit Lieder, wie: „Lobe den Herren, den mächtigen König," „Wenn ich, o Schöpfer, deine Macht," der 19., 104 Psalm u. s. w. Ebenso werden die übrigen Psalmen der dem Inhalte entsprechenden Zeit des Kirchen-

Digitized by Google

und Naturjahres zuertheilt. In der Trinitatiszeit wirken auf die Folge der Lieder das Erntefest, das Reformations- und Todtenfest bestimmend ein; übrigens richtet sich die Auswahl in der Mittelklasse nach der biblischen Geschichte und in der Oberklasse nach dem Katechismus.

Die Kirchenlieder sind aus einem reichen und seligen Leben hervorgegangen; das Köstlichste, was Christenherzen in der Gnade Gottes gefunden, gewonnen haben und was sie durch diese geworden sind, das hat sich betend und singend in diesen Liedern aus dem inneren Leben herausgestaltet, wohl auch losgerungen; es sind unvergängliche heilsame Früchte der Gerechtigkeit, gereift unter der Hitze äußerer und innerer Trübsale: es geht durch sie ebenso mächtig und wahr der Schmerz der Buße und die göttliche Traurigkeit, wie die Lobpreisung der göttlichen Erbarmung hindurch. Sie sind ein heiliges Erbe der Väter, welches den nachfolgenden Geschlechtern das köstliche Nardenöl eines gottseligen Lebens, wie in dem ungeöffneten Glase der Maria, bewahrt und sich frisch, als werde das Gefäß zum ersten Male eröffnet, jedem erschließt, der sich unter seinen Segensstrom stellt. Dazu haben wir die Lieder; dazu singen, beten, lesen wir sie in der Kirche, im Hause, im Kämmerlein, auch in der Schule, daß wir in gläubiger Aneignung empfangen, was in ihnen niedergelegt ist. Dazu haben wir ein: „Befiehl du deine Wege," daß wir es nachsingen, wie es Paul Gerhardt zum ersten Male gesungen, daß wir auch so getröstet, so fein still und geduldig werden und dem Herrn die Wege befehlen, wie er sich gestärkt und selig gefühlt hat, als er in dem Liede all seine Sorgen auf den Herrn geworfen hatte. Dazu singen wir: „Allein Gott in der Höh' sei Ehr'," daß wir immer auf's Neue froh werden der Gnade Gottes in Christo und darum auch brünstig zu der Bitte, der Herr möge sich unser ferner erbarmen und der heilige Geist alle Noth abwenden. Dazu bitten wir: „Ach bleib' mit deiner Gnade," daß wir immer mehr in der Gnade Christi uns geborgen fühlen. „Wie wohl ist mir, o Freund der Seelen" soll die Seligkeit im Herrn immer mehr erwecken. „Wollt ihr wissen, was mein Preis?" soll Christum zu unserem höchsten Ruhme, zu unseres Geistes Stärke, unseres Leidens Trost, unseres Todes Tod machen. „Lobe den Herrn, den mächtigen König der Ehren" läßt blos dann einen Segen in uns zurück, wenn das Herz verspürt, was er Alles an uns gethan, wenn das, wie es im Liede Vers für Vers aufgeführt ist, mit Lob und Liebe erkannt wird. „Wie soll ich dich empfangen" soll wirklich Verlangen nach dem Herrn entzünden. „Gelobet sei'st du, Jesu Christ" soll das Herz in Anbetung und Danksagung für des Herrn Erniedrigung aufgehen lassen u. s. w. Die Lieder sind wie alte, liebe Freunde, die man, je länger man mit ihnen umgeht, auch um so lieber gewinnt; sie öffnen ihre Lebensfülle um so mehr, je mehr man sich in sie hineinlebt, singt und betet, und je öfter und stärker sich unsere eigenen Herzensstimmungen und Erfahrungen mit ihnen berührt haben. Darum ist die beste Vorbereitung, daß wir von dem Hauche des in ihnen waltenden Lebens uns anwehen lassen. Das will aber erbeten sein und kommt nicht, ohne daß man sich in Sammlung dem Eindrucke des Liedes hingiebt. Wer für sich und nicht für Andere sucht, dem legt das Bedürfniß seines geistlichen Lebens den Inhalt am tiefsten und ergiebigsten aus; der lernt auch Anderen auf's Fruchtbarste das Gefundene und Empfangene darreichen.

Für die unterrichtliche Behandlung eines Liedes ist noch Folgendes zu beachten:

Digitized by Google

1. Wo man die geschichtliche Veranlassung kennt, wie z. B. bei „Wachet auf, ruft uns die Stimme," „In allen meinen Thaten," „Was Gott thut, das ist wohlgethan," „Wer nur den lieben Gott läßt walten," da erläutere man aus dieser heraus den Inhalt, um ihn um so eindringlicher zu machen. Handelt es sich aber nur um Angabe der Dichter und biographischen Mittheilungen, so nehme man diese nicht vorweg, sondern nach der Erklärung des Liedes.

2. Bei den Liedern, die eine bestimmt hervortretende biblische Grundlage haben, z. B. „Nun danket alle Gott!" „Allein Gott in der Höh' sei Ehr'!" „Halt' im Gedächtniß Jes. Chr.!" „Aus tiefer Noth schrei' ich zu dir!" gehe man von dieser aus, erkläre am Faden derselben das Lied und fasse seinen Inhalt in ihr zusammen.

3. Man benutze bei der Erklärung der einzelnen Verse biblische Anklänge, die geeignet sind, den Inhalt zu erläutern.

4. Man übersehe nicht die Stellen, welche nicht durch sich selbst klar sind und leicht eine gedankenlose Aneignung erzeugen, z. B. „Er wird zwar eine Weile mit seinem Trost verziehn, und thun an seinem Theile, als hätt' in seinem Sinn er deiner sich begeben, und sollt'st du für und für in Angst und Nöthen schweben, fragt' er doch nichts nach dir." „Gott wird dich aus der Höhle, da dich der Kummer plagt, mit großen Gnaden rücken." „Ist auch ein Schmerz, der zu des Glaubens Ehre nicht zu besiegen wäre!" „Daß wir in Glaubenseinigkeit auch können aller Christenheit dein wahres Zeugniß lehren." „Schaue, baue, was zerrissen und geflissen, dich zu schauen und auf deinen Trost zu bauen." Letzterer Satz ist entwickelnd so zu erklären: Was bitten wir von dem heiligen Geiste hier zuerst? Er möge schauen. L. Anschauen, ansehen. Was? ist im Folgenden gesagt. Führt es an! Was zerrissen. Was damit gemeint ist, erkennen wir an David, als er gesündigt hatte und im 51. Psalm vor Gott lag und um Vergebung bat. Was war denn bei ihm zerrissen? Sein Herz. Wodurch? Durch seine schreckliche Sünde. Wie sprach dies David selbst aus? An dir allein habe ich gesündigt. Verwirf mich nicht vor deinem Angesicht! Was bitten wir nun mit den Worten: „Schaue, was zerrissen?" Siehe unsere von Sünden zerrissenen Herzen an! Was bitten wir ferner vom heiligen Geist? Baue. Dies erklärt uns die Bitte David's: Schaffe in mir Gott ein reines Herz! Was bitten wir demnach? Wie heißt es daher weiter? Was zerrissen und geflissen. So baute der Herr bei der großen Sünderin, was durch die Sünde in ihr zerrissen war. Sage, wie? Wodurch drückte sie ihr Verlangen aus, Vergebung zu erhalten? Sie kam, netzte die Füße mit ihren Thränen u. s. w. Mit welchem Worte ist hier im Liede das Sehnen angegeben? Geflissen. Wißt ihr, von welchem Worte dies herkommt? Von fleißigen d. h. befleißigen. Was heißt also: was geflissen? Was sich befleißigt, verlangt. Was denn? den heiligen Geist zu schauen und auf seinen Trost zu bauen. Die erste Pfingstgemeinde schaute den heiligen Geist. Führt an, in wie fern! Jeder schaut ihn, dem der heilige Geist Zeugniß giebt; was für eins? daß wir Kinder Gottes sind. Und welches der Trost ist, den der Geist giebt, sehen wir aus der Geschichte vom Gichtbrüchigen. Wie tröstete ihn der Herr? Sei getrost, mein Sohn, deine Sünden sind dir vergeben! Erklärt: 1. Schaue, 2. Baue, 3. Was zerrissen, 4. Was geflissen, dich zu schauen und auf deinen Trost zu bauen. 5. Gebt den Sinn des Ganzen an! Heiliger Geist siehe unsere Noth an, richte die zerschlagenen Herzen auf, welche nach deinem Troste sich sehnen!

Digitized by Google

Der 4. Vers desselben Liedes: „O heil. Geist, kehr' bei uns ein," ist etwa in folgender Weise auszulegen: Welche Bitte richten wir hier an den heiligen Geist? Laß uns dein' edle Balsamkraft empfinden und zur Ritterschaft dadurch gestärket werden. Was ist der Balsam? Das wohlriechende und stärkende Harz der Balsamstaude. Was bedeutet demnach Balsamkraft? Die wie Balsam stärkende und wohlthuende Kraft. Diese empfand der verlorene Sohn, als ihn sein Vater zu Gnaden annahm. Weise nach, wodurch? Der Vater lief ihm entgegen, fiel ihm um den Hals, ließ ihm das beste Kleid anthun u. s. w., ein gemästet Kalb schlachten und war mit ihm fröhlich. Wende das auf uns an! Warum ist daher die Balsamkraft eine edle genannt? Erklärt die erste Bitte dieses Verses! Was bitten wir zweitens? Laß uns dadurch zur Ritterschaft gestärkt werden! Welches diese Ritterschaft sei, sagt Paulus Epheser 6, 11. Gebt es an! Ziehet an den Harnisch Gottes, daß ihr bestehen könnt gegen die listigen Anläufe des Teufels. Führt die einzelnen Theile der Rüstung an! Was ist demnach der Sinn der Mahnung? Als Ritter, die geharnischt sind, die den Helm des Heiles, das Schwert des Geistes, den Schild des Glaubens führen, sollen wir kämpfen. Warum bitten wir den heiligen Geist um seinen Beistand? Auf daß wir unter seinem Schutz begegnen aller Feinde Trutz mit freudigen Geberden. Diesen Trutz der Feinde schildert Luther in seinem Kampfliede im 3. Verse. Wie heißen die Worte? Und wenn die Welt voll Teufel wär' u. s. w. Der Fürste dieser Welt, wie sauer er sich stellt. In wie fern ist der Trutz, d. h. Widerstand gewaltig? Warum sollen wir uns aber doch nicht fürchten? Es streit't für uns der rechte Mann u. s. w. Mit freudiger Geberde stritt Gideon wider die Midianiter. Führe es an! Mit 300 Mann zog er fröhlich und getrost mit Posaunenschall gegen den Feind. Auch David stritt mit freudiger Geberde gegen Goliath. Gebt das Nähere an.

Zusammenfassung: Worum bitten wir und warum bitten wir?

5. Man leite durch Fragen darauf hin, daß die Kinder die in einem Verse enthaltenen Gedanken klar und bestimmt herausheben und angeben, erläutere dabei das Unverständliche und lasse dann den Inhalt jedes Verses kurz aussprechen.

6. Nachdem so der Inhalt einiger Verse verstanden und gefaßt ist, läßt man ihn im Zusammenhange angeben; so bemächtigen sich die Kinder des Inhaltes des ganzen Liedes, was für die eindringliche Wirkung desselben nothwendig ist. Wenn man diesen Gesichtspunkt immer im Auge hat, so bleibt man auch vor verstandesmäßiger, äußerlicher Vermittelung des Inhaltes bewahrt. Am Schlusse fixirt man durch einen Rückblick den Hauptinhalt. Verkehrt aber ist, den Hauptgedanken eines Liedes vornweg angeben zu wollen, wo noch aller Grund und Boden für's Verständniß fehlt.

7. Man versäume nicht, andere Lieder zur Erläuterung heranzuziehen.

8. Auch Biographisches über den Dichter, so wie Geschichten, welche die Wirkungen des Liedes zeigen und von merkwürdigen Umständen, unter denen es gesungen worden ist, erzählen, benutze man hier und da. Außer dem Volksschul-Lesebuche geben 1) Leitritz, Beiträge zur fruchtbaren Behandlung der Kirchenlieder, besonders der im Regulativ bestimmten, und 2) Dr. Wangemann, Geschichte des evangelischen Kirchenliedes, geeignetes Material. Man sei aber mit diesen Mittheilungen sparsam, damit nicht das Lied selbst hinter dieses Nebenwerk zurücktritt und bringe sie nur am Schlusse der Behandlung.



Digitized by Google

9. Die Kirchenlieder werden gelernt, um in der Schule, im Hause und in der Kirche zur Erbauung zu dienen, nämlich gebetet und gesungen zu werden. Man hat deshalb sorgfältig darauf zu halten, daß die Kinder beim Sprechen auch den Inhalt andächtig erwägen, ihn stets auf's Neue an sich inne werden und davon durch das Sprechen und Singen Zeugniß ablegen. Dadurch erfahren sie die Wirkung immer tiefer und nachhaltiger, wachsen in den Geist immer mehr hinein und lernen, den Inhalt sich zu eigen machen.

II. Die Lieder, welche bloß gelesen werden.

Die Beschäftigung mit dem Gesangbuche hat sich indeß nicht bloß auf die zu lernenden Lieder zu beschränken. Um eine ausgedehntere Vertrautheit mit dem Kern des Liederschatzes zu erzielen und zugleich die Nebenzwecke zu fördern, welche unbeschadet des Hauptzweckes durch die Beschäftigung mit dem Gesangbuche zu erreichen sind, namentlich erweiterte Anschauung der Muttersprache in ihren edelsten und schönsten Erzeugnissen, ist in einer der für den Sprachunterricht bestimmten Lesestunden mit denjenigen Kindern, welche zum Bibellesen fortgeschritten sind, ein weiterer Kreis von geistlichen Liedern zu lesen und mit kurzer, gedrängter Erklärung im Sinne des Vorstehenden zu begleiten, aber nicht zum Erlernen aufzugeben. Die Auswahl dieser Lieder richtet sich ebenfalls nach dem Kirchenjahre und hat den Liedern zu entsprechen, die gleichzeitig gelernt werden. Sind letztere Lob- oder Trostlieder u. s. w., so werden auch solche nebenhergehend gelesen. Sie werden aus der Zahl derjenigen 80 Lieder der Regulative, welche nicht gelernt werden, und der in der Provinz etwa sonst noch besonders gebräuchlichen entnommen. Da sie nicht gelernt, sondern bloß gelesen und ihrem wesentlichen Inhalte nach wiedergegeben werden sollen, so ist das Verfahren dasselbe, wie bei dem anderen Lesestoffe. Die Anweisung ist bei diesem gegeben.

Die Auswahl der zu lernenden Lieder ist im Stoffverzeichnisse der Oberklasse enthalten. Siehe den Lehrplan.

## 11. Katechismus.

### I. Richtige Auswahl des Stoffes.

#### 1. Was nicht in den Katechismus-Unterricht gehört.

Noch immer enthalten weit verbreitete Handbücher für den Katechismus-Unterricht Vieles, was nicht in diese Disziplin gehört; ich sage: Vieles; denn da finden wir gleich an der Spitze dieser Religions- oder Christenlehren, oder wie sie sich sonst nennen, weitläuftige Notizen über die Religion, die Quellen der Religion, die Nothwendigkeit der Religion, die Arten derselben, das Christenthum, Judenthum, Heidenthum, den Muhamedanismus, ferner über die heilige Schrift, deren Alter, Ursprachen, Uebersetzungen, Eigenschaften, Inspiration. Beim dritten Gebot ist eine mehrere Seiten ausfüllende, vollständige Geschichte des Kirchenjahres, beim zweiten Artikel die ganze Lebensgeschichte des Herrn eingezwängt. Ferner findet sich beim dritten Artikel eine Geschichte der christlichen Kirche und Weitläuftiges über die verschiedenen Kirchen: die römisch-katholische, griechisch-katholische, protestantische, lutherische, reformirte, unirte, bischöfliche u. s. w.

Digitized by Google

Mit ängstlicher Sorgfalt packt man ein buntes Vielerlei, nur auf das Gedächtniß der Schüler berechnet, in den Katechismus hinein, wie eine zärtliche Mutter dem in die Fremde pilgernden Sohne in Ranzen und Taschen, wo nur noch ein Plätzchen sich ausmitteln läßt, so viel als thunlich hineinsteckt, damit es ihm auf seiner Wegfahrt ja an nichts fehle. Wie aber dem Sohne die mütterliche Liebe lästig werden muß, die ihm alle Taschen so vollstopft, daß er Mühe hat, nicht Eins mit dem Andern zu verlieren, so erweist man auch den Kindern, deren Köpfe mit einer solchen Masse äußerlicher Kenntnisse vollgepfropft werden, keinen sonderlichen Dienst; sie freuen sich vielmehr, sobald sie der Schule den Rücken gedreht haben, die ganze sie beschwerende Last abwerfen zu können.

Ist es schon bei jedem andern Unterrichtsgegenstande um den Erfolg geschehen, wenn man in der Anhäufung des Mannigfaltigen und Verschiedenartigen die Frucht sucht, so noch vielmehr bei dem Katechismusunterrichte, welcher Richtung der Gedanken auf Eins, Sammlung des Gemüthes, stille Erwägung und ungestörtes Wirkenlassen des Gegenstandes fordert.

In den Katechismus gehören die oben genannten Dinge nicht, so wichtig auch manche an sich sind; sie finden vielmehr ihren berechtigten Platz theils in der Bibelkunde, theils in der Perikopenerklärung, theils auch in der Kirchen- oder Weltgeschichte. Bei ersterer haben die Bemerkungen von der Schrift, dem Alter, den Ursprachen, den Uebersetzungen, den Eigenschaften, der Inspiration derselben und dergleichen ihre rechte Stelle; denn da ist für den Schüler ein Bedürfniß vorhanden, darüber Aufschluß zu erhalten.

Eben darum kann ein anschauliches Bild vom Leben des Herrn, eine Darstellung seiner Lehre, eine Erklärung der Gleichnisse nur in der biblischen Geschichte und Bibelerklärung gegeben werden; und die Geschichte des Kirchenjahres gehört in die Perikopenerklärung; da überhäuft man die Schüler nicht, ermüdet sie nicht durch die Masse der Notizen, bringt diese nicht auf einmal, sondern nach und nach und befestigt sie besser; denn der Gegenstand selbst giebt immer Gelegenheit zur Wiederholung. Von den verschiedenen Kirchen und Secten zu reden, bietet der Geschichtsunterricht die rechte Stelle.

Luther's Katechismus hat die Bestimmung, eine Anweisung zu sein, wie ein Hausvater die Hauptstücke christlicher Lehre den Seinen vorhalten soll. In dem verinnerlichenden Nahebringen der christlichen Lehrstücke besteht der Grundzug und die hohe Weisheit der lutherischen Auslegung. Daher gehört in ihn hinein nicht ein System der christlichen Glaubens- und Sittenlehre mit seinen trocknen und verstandesmäßigen Erklärungen vom Dasein, den Eigenschaften, der Schöpfung, Erhaltung, Regierung Gottes u. s. w.

### 2. Was dagegen im Unterrichte nicht fehlen darf.

Die Hauptsache, auf die doch Alles ankommt, ist, daß das Kind nicht sowohl weiß, was beten heißt, als daß es beten lernt; nicht, daß es Rechenschaft darüber geben kann, was Glauben bedeutet, sondern daß es Glauben hat; nicht, daß es Bescheid geben kann, warum Christus unser Erlöser ist und wodurch er uns erlöst hat, sondern daß es sich in der Liebe zu ihm und in der Zuversicht zu seiner Gnade selig fühlt; nicht, daß es die Gründe für die Unsterblichkeit der Seele angeben kann, sondern daß es das ewige Leben hat schon durch den Glauben an den Heiland; nicht, daß es sich aus nothdürftigen Beweisen den



Digitized by Google

Glauben an Gottes Allmacht, Weisheit, Güte, Gerechtigkeit selbst zimmert, sondern daß dieser wie ein mächtiger Strom durch sein inneres Leben dahin fließt, dem die Quellen ihre Wasser und die Berge ihre Bäche senden. Um nun das zu erreichen, muß zur Katechismuslehre Folgendes hinzutreten:

1) Eine fleißigere Benutzung biblischer Abschnitte, nicht bloß einzelner Sprüche. Wenn man es sich recht überlegt, so erscheint es in der That befremdlich und nichts weniger als natürlich, daß man zur Basis der Katechismuslehre nur Sprüche, einzelne aus dem Zusammenhange gerissene, oft nicht einmal sprachlich selbstständige Sätze gewählt hat, und daß das ganze große Gebäude auf eine Sammlung von etwa 200 einzelnen Aussprüchen der Schrift, als auf die einige Grundlage gestellt ist. Muß nicht eine solche Zersplitterung der Grundlage auch eine Zersplitterung des Unterrichts zur Folge haben? Ich bin weit entfernt, den Werth und den Reichthum, die Bedeutung und Ergiebigkeit des Bibelspruches für die Katechismuslehre antasten zu wollen; die Benutzung von Sprüchen drängt sich von selbst auf; es sind bei ihrer Kürze frische, volle Quellen, einzeln schon stark genug, eine betrübte Seele aufzurichten, Irrende zurecht zu weisen, Schlafende wachzurufen; aber deshalb haben wir keinen Grund, die Unterweisung über christlichen Glauben und christliches Leben nur auf eine Sammlung von Sprüchen zu gründen, die außer dem Zusammenhange oft gar nicht verständlich oder doch sehr willkürlichen Deutungen unterworfen sind, die nicht möglich wären, wenn man durch den Zusammenhang über den Sinn belehrt würde. Der Katechismusunterricht kann sich nicht damit begnügen, z. B. die Eigenschaften Gottes zu definiren, oder Begriffe: fürchten, lieben, vertrauen, fluchen, gehorchen, stehlen, verläumden und dergleichen zu erklären. Was hat der Schüler davon, wenn man ihm von der Weisheit Gottes die Erklärung giebt: „Weisheit Gottes ist diejenige Eigenschaft, nach welcher er zu den besten Zwecken die besten Mittel braucht," oder: „Gerechtigkeit Gottes ist diejenige Eigenschaft, nach welcher er das Gute belohnt und das Böse bestraft"? Um die Sache am Herzen des Schülers lebendig werden zu lassen, müssen neben den Sprüchen ganze Abschnitte gebraucht werden. Ich meine, daß z. B. beim ersten Gebote zur Veranschaulichung des Vertrauens der 23. Psalm; beim 4. Gebote die Opferung Isaak's und die Geschichte der Ruth; beim 5. Gebote der Abschnitt in der Bergpredigt, Matth. 5, 20—26 vom Tödten, die Geschichte vom barmherzigen Samariter; beim 6. Gebote die Episteln von der Keuschheit, Römer 13, 11—14, Eph. 5, 1—9, 1. Thessal. 4, 1—7; von der christlichen Kirche die Gleichnisse vom großen Abendmahle, vom Unkraute unter dem Weizen, von den Arbeitern im Weinberge, Eph. 4, 1—6, Röm. Kap. 8; über die Wiederkunft Christi zum Gericht, Matth. Kap. 25 von den thörichten Jungfrauen und dem Weltgerichte, Luc. Kap. 12 vom sichern Knechte und dem reichen Thoren, gebraucht werden; denn es handelt sich darum, daß die Erkenntniß auf concretem, anschaulichem Wege gewonnen und überall dem Gemüthe Nahrung geboten wird. Beides erreicht man nicht, wenn z. B. auf die Frage: „Warum sollen wir Gott vertrauen?" die Antwort gegeben wird: „Weil er allwissend, allgütig und allmächtig ist." Wird dadurch der Schüler in seinem Vertrauen zu Gott gestärkt und befestigt? Wird dadurch in ihm die Ueberzeugung, daß er ihm seine Wege befehlen könne, gemehrt? Wie ganz anders ist es, wenn man den 23. Psalm zu Grunde legt! Der Herr ist mein Hirt, mir wird nichts mangeln; er weidet mich auf einer grünen Aue u. s. w. Und ob ich schon wanderte u. s. w. Er

Digitized by Google

bereitet einen Tisch wider meine Feinde ꝛc. Der ganze Gesang athmet die Seligkeit und den Frieden eines vertrauenden Herzens und führt diesen Hauch auch in das Herz dessen hinüber, der ihn mit Andacht betrachtet. Da sind concrete Antworten auf die Frage gegeben: Warum wir dem Herrn vertrauen sollen, Antworten, die überzeugend sind.

Man meine nicht, es werde die Einsicht dadurch gefördert, daß man sondert und theilt, trennt und spaltet; sie liegt vielmehr darin, daß man die Dinge in ihrem Lebensboden, in ihrer natürlichen Umgebung, im Zusammenhange mit dem, wodurch sich ein lebendiges und concretes Verständniß bedingt, stehen läßt. Man muß die Frucht erst brechen, wenn man sie genießen will, den Trunk frisch aus der Quelle schöpfen. Die Blüthen duften auf dem Baume am meisten; die gebrochenen Blumen welken. Darum nimm die Lehre aus der Schrift heraus als ein lebendiges, in Frische knospendes und blühendes Gewächs; darum baue den Unterricht ganz auf die Schrift. Deshalb soll hinzutreten

2) eine durch fleißiges Lesen gewonnene Vertrautheit mit der Schrift. Das Regulativ vom 3. Oktober 1854 bestimmt, daß bis zum 10. Lebensjahre die fünf Hauptstücke des Luther'schen Katechismus ohne die Erklärung Luther's gelernt werden sollen, daß mithin erst von da ab ein eigentlicher Unterricht erfolgen soll. Dadurch ist die schiefe und unhaltbare Stellung beseitigt, welche der Katechismus zur biblischen Geschichte, zum Lesen und zu der damit verbundenen Erklärung der Bibel früher in den meisten Schulen einnahm. Es ist eine Verfrühung, wenn man den Unterricht in dem Katechismus eintreten läßt, ehe noch durch die biblische Geschichte, durch fleißiges Lesen der Schrift und durch die Perikopenerklärung ein fester, fruchtbarer Boden für ihn gewonnen ist. Dadurch wird erst eine wirklich lebendige Erkenntniß angebahnt, daß man in einen reichen Schatz von Geschichten, Gleichnissen, Sprüchen hineingreifen kann, in welchem lebendige Anschauungen, Bilder, Beispiele, Belege für den allgemeinen Gedanken im Katechismus gegeben sind. So reicht eine Anschauung der andern, ein Spruch dem andern, eine Geschichte der andern erläuternd und verdeutlichend die Hand. Auf das durch das Lesen und die Erklärung der Schrift Gewonnene muß der Katechismusunterricht sich stützen, von ihm Frische und Farbe erhalten. Dort hat man überall einen fruchtbaren Boden, in dem, wo man auch einbohrt, Quellen springen. Nicht so ist es beim Katechismusunterricht; da kommt man in öde Steppen und Wüsten, sobald man das Gebiet der Schrift verläßt, sobald man nicht durch beständige Bezugnahme auf sie dem Unterrichte eine concrete Gestaltung bewahrt. Aus dem Grunde ist es auch leichter, in der biblischen Geschichte und Bibelerklärung zu unterrichten, als in dem Katechismus; dort fließt der Stoff reichlich zu, die Gefahr, abstract zu werden, ist nicht so groß; hier dagegen bekommt der Unterricht leicht etwas Unerquickliches. Wenn man z. B. beim ersten Artikel oder bei dem Vater unser von Gott als unserm Vater spricht, so muß man, um das Hohe und Große, Tröstliche und Süße, was in diesem Namen liegt, auf das Herz des Kindes wirken zu lassen, nicht bloß die Stellen benutzen, in denen sich dies ausspricht, z. B. in der Bergpredigt, Matth. 6, 25—33 vom Sorgen, und Matth. 7, 7—11 von der Zuversicht in unserm Bitten, und Römer 8, 32—39, daß uns von der Liebe Gottes nichts scheiden kann, wodurch allerdings die Zuversicht zur Liebe des Vaters als eine innere Lebensmacht empfunden und gefühlt wird, sondern die Gewißheit, daß wir Gott als unseren Vater anrufen dürfen, das Tröstliche der Zuversicht zu ihm, die Liebe,

Digitized by Google

von der wir uns von ihm getragen wissen, die Seligkeit, die wir in ihm empfinden, muß uns vielmehr verbrieft und bezeugt werden durch alle die mannigfachen Eindrücke, die wir von dem Bibelunterrichte empfangen haben, kurz, es muß uns das Ergebniß unseres Lebens im Worte Gottes sein, wie ja die Liebe und Zuversicht zu dem irdischen Vater auch das Resultat dessen ist, was das Kind in der Gemeinschaft mit ihm erlebt hat. Das giebt erst das rechte Verständniß, weil dadurch eine Stelle der Schlüssel zur andern, ein Wort die Auslegung des andern wird, und so die verschiedensten Stellen mit ihren besonderen Anschauungen, Gedanken und Färbungen sich verschmelzen, um aus der gewonnenen Erkenntniß neue zu erzeugen.

Dadurch wächst die Einsicht in naturgemäßer Weise, allmählich reifend, je länger, je mehr sich vervollständigend, allerdings langsam — Jahre gehören dazu. So wird die Aufgabe einer Verbindung des Katechismus mit der Bibel in einer ungezwungenen Weise gelöst, obschon beide in besonderen Unterrichtsstunden behandelt werden.

Es ist eine überaus erfreuliche Erscheinung, daß immermehr das Bestreben Platz greift, die biblische Geschichte in möglichst umfassender und fruchtbringender Weise zur Auslegung des Katechismus zu verwenden. Alle Stücke desselben können auf Grund bibl. Geschichten erklärt werden. Es ist die Aufgabe jedes Lehrers, dies möglichst vollständig auszuführen. Als Beispiele wählen wir nur folgende:

| | |
|---|---|
| 1. Gebot: Gott über alle Dinge fürchten: | Geschichte von Joseph. |
| = = = = lieben: | Isaak's Opferung. |
| = = = = vertrauen: | Abraham's Berufung. |
| 2. Gebot: Gott in allen Nöthen anrufen: | Elias und die Baalspfaffen. |
| 3. Gebot: Die Predigt und Gottes Wort gern hören und lernen: | der 12jähr. Jesus, das Gleichniß vom Säemanne. |
| 4. Gebot: den Eltern dienen: | Ruth. |
| 5. Gebot: dem Nächsten in allen Leibesnöthen helfen und fördern: | der barmherzige Samariter. |
| 1. Artikel: wider alle Fährlichkeit u. s. w.: | Mosis Geburt und Jugend. |
| 2. Artikel: in seinem Reiche unter ihm leben: | die 10 Jungfrauen, Gleichniß von den Pfunden. |
| 3. Artikel: Nicht aus eigner Vernunft können wir an Jesum Christum glauben: | Nicodemus. |
| 2. Bitte: das Reich Gottes kommt ohne unser Gebet: | Verlorner Sohn, Paulus. |
| 3. Bitte: Gott bricht den bösen Rath des Teufels: | Versuchung des Herrn. |

Wer einmal den richtigen Weg gefunden hat, durch Geschichten den Katechismus auszulegen, bei dem findet sich das je länger, je mehr so, daß ihm bei keinem Stück eine passende Geschichte fehlt.

### 3. Der Katechismus ist auch aus sich selbst auszulegen.

Als Beispiele dazu mögen folgende dienen:

Bei der Auslegung der Worte des 1. Artikels „das alles ich ihm zu danken, zu loben" hat man das bei der Erklärung des 2. Gebotes bereits gewonnene Verständniß der Worte: loben und danken zu benutzen.

Bei dem Worte: „Gott zu dienen" bietet sich die Erklärung zum 3. Gebote dar

Digitized by Google

Für die Auslegung der Worte: „Gott gehorchen" läßt sich das 1. Gebot (über alle Dinge fürchten, lieben und vertrauen) benutzen.

Die 1. Bitte kann erklärt werden unter Verwendung der Erklärung Luther's zum 1., 2. und 3. Artikel. Denn sie zeigen, wie wir das Wort Gottes lauter und rein lehren sollen. Dagegen können die einzelnen Gebote des 1. Hauptstückes benutzt werden, um daran zu veranschaulichen, wie wir „heilig als die Kinder Gottes leben" sollen. Dazu läßt sich auch der Schluß des 1. und 2. Artikels verwenden.

Die 2. Bitte wird leichter verstanden werden, wenn man 1) auf die Worte im 2. Artikel: „in seinem Reiche leben", 2) auf die Worte des 3. Artikels: „eine heilige, christliche Kirche, Gemeinde der Heiligen" und „ich glaube an den heiligen Geist" zurückgreift.

Die 4. Bitte weist in der 2. Frage auf den 1. Artikel zurück. Man kann dabei nicht umhin, die Unterschiede hervorzuheben.

Ebenso darf bei der 5. Bitte nicht die Beziehung auf die Worte im 3. Artikel: Vergebung der Sünden, ferner bei der 6. Bitte nicht die Verwendung der 3. aus dem Auge gelassen werden.

Auch hier gilt das Wort: „Wer da hat, dem wird gegeben." Wer einmal gelernt hat, den Vortheil zu verstehen, der darin liegt, daß man bei jedem Stück das früher schon dagewesene Verwandte benutzt, dem wird sich eine immer größere Fülle darbieten.

## II. Richtige Behandlung des Stoffes.

### 1. Sie soll eine verinnerlichende, die Wahrheit nicht bloß dem Gedächtnisse und Verstande, sondern dem Herzen, Leben und Sein des Kindes einprägende sein.

Es ist ein vergebliches Bemühen, dem Kinde das Dasein Gottes verstandesmäßig zu beweisen. Es fehlte nur noch, daß man ihm sein eigenes Dasein bewiese. Beweist man doch dem Blinden nicht das Dasein des Lichtes, ob er's gleich nicht sieht; er fühlt's und weiß, daß es da ist und Alles erleuchtet, erwärmt, zeitigt, erquickt; obgleich das Auge erstorben, er weiß, daß es das Element ist, in dessen Strömungen er athmet. Wenn das Kind nicht betend, glaubend und hoffend gelernt hat, daß es einen Gott giebt, der über uns Alle, durch uns Alle und in uns Allen ist: aus den dürftigen Beweisführungen, für die es kein Interesse hat, wird es das nicht lernen. Was hilft es, aus ihm herauszukatechisiren, daß Gott unser Vater ist! Wenn es dadurch nicht Zuversicht zu seiner Liebe gewinnt, wenn es nicht zu ihm beten lernt und der Geist seinem Geiste tröstend, vermahnend, züchtigend davon Zeugniß giebt, so werden alle stockledernen Beweise ohnmächtig von dem verschlossenen Herzen abprallen, wie Strohhalme von einem ehernen Panzer.*

Zu dieser Verinnerlichung gehört:

a) Eingehen auf den Kern der Sache, um dadurch ein sicheres Verständniß zu begründen.

Wenn man auf die Frage: Wodurch hat uns Christus erlöst? die Antwort giebt:
1) durch seine Lehre und sein Beispiel,
2) durch sein Leiden und Sterben,
3) durch seine Verherrlichung und ewige Regierung,

so wird dadurch das Verständniß erschwert; denn es tritt in ihr das zurück, was den Kern des Evangeliums ausmacht: Christus ist um unserer Sünde willen gestorben! Aus Gnaden seid ihr selig worden. Christus ist für uns zur Sünde gemacht, auf daß wir würden durch ihn die Gerechtigkeit die vor Gott gilt. Durch den

Digitized by Google

Glauben ergreifen wir diese Gerechtigkeit — alle Heiligung und Erneuerung ist eine Frucht des Glaubens. Von diesen Gesichtspunkten muß alle evangelische Erkenntniß ausgehen.

b) Es ist dazu ferner nöthig ein Eingehen auf den Standpunkt der Schüler, ihre Fragen, Zweifel und Bedenken, auf die Regungen und Stimmungen, durch die sie für die Aufnahme des Evangeliums empfänglich gemacht werden. Dieser Punkt enthält eine doppelte Frag :

aa) Wie hat sich der Lehrer den bewußten Zweifeln solcher Schüler gegenüber, die mit dem christlichen Glauben zerfallen sind und Manches z. B. im 2. und 3. Artikel wohl gar als Thorheit belächeln, zu verhalten? Eine Frage, die ihre Bedeutung besonders bei größeren Schülern, und zwar in solchen Lebenskreisen hat, in denen der Unglaube von den Eltern selbst oder durch Lektüre oder das öffentliche Leben genährt worden ist. Daß die Schule nicht der Ort zu Disputationen ist, bei denen nichts Erkleckliches herauskommt, versteht sich von selbst; aber auch darüber sollte man einig sein, daß man die Zweifel nicht unbeachtet lassen darf. Wer sie nicht beachtet, gesteht dadurch seine Schwäche und die Unfähigkeit zu, sie zu widerlegen, als habe das Evangelium nicht die Kraft, durch die ihm inne wohnende Wahrheit alle Zweifel zu nichte zu machen. Weniger glücklich aber dürfte in der Bekämpfung derselben der sein, welcher nur den einzelnen Einwurf und Widerspruch zu beseitigen sucht, als der, welcher die evangelische Wahrheit von der Seite anfaßt und an den Schüler bringt, von der er am ersten auf eine Empfänglichkeit rechnen darf. Welche das sei und wie man zu verfahren habe, das kann Jeder aus der Geschichte seines eigenen geistlichen Lebens, aus der Art, wie bei ihm die Zweifel überwunden und der Offenbarung Eingang verschafft worden ist, wissen. Auch hier, vielmehr gerade hier, muß man das Gesetz des allmählichen Werdens und Reifens anerkennen und beachten. Es ist unbillig und ungerecht, zu fordern, daß der Schüler zu alledem von vornherein Ja sagen, alles das als sein eigenes Bekenntniß annehmen soll, was bei dem Lehrer selber Jahre gebraucht hat, um sich abzuklären und zu befestigen. Denn es gilt, aus der Welt- und Lebensanschauung, wie sie die Kinder der Welt haben, hinüber zu leiten zu der christlichen. Das kann sich nur nach und nach anbahnen; je weniger du dem Schüler Gewalt anthust, je freiere Bahn du seiner eigenen Ueberzeugung lässest, je mehr du nur auf die durchschlagende Kraft der evangelischen Wahrheit selbst vertraust, desto glücklicher wird das Werk von statten gehen. Drängen, Treiben, Nöthigen fruchtet hier nichts. Es ist ein Gewächs, was du pflegst; die Zeit der Blüthe mußt du ruhig abwarten. — Indeß dieser Punkt gehört weniger zu unserer Aufgabe, die doch nur den Unterricht in der Volksschule ins Auge faßt; für sie aber ist um so wichtiger, daß

bb) der Lehrinhalt des Katechismus nicht unvermittelt gegeben wird. Kann man auch nicht von bewußten Zweifeln bei den Kindern reden, so ist doch zwischen der ganzen Sinnesweise und dem Lehrinhalte eine Kluft; denn es ist der Gegensatz zwischen Natürlichem und Geistlichem. Die Macht des Wortes Gottes an dem Herzen wirken zu lassen, gerade die schwachen Stellen am schärfsten in's Auge zu fassen, bei diesen am gründlichsten zu sein, der Ueberzeugung überall durch die Einwirkung auf's Gemüth eine feste Stätte zu bereiten, darauf muß jeder Lehrer, der gesegnete Erfolge erzielen will, achten; — dazu sollte aber auch in den Handbüchern Stoff und Anleitung gegeben sein; denn gerade diese Auf-

Digitized by Google

gabe ist sehr schwierig. Wenn z. B. auf die Frage: „Welche Stücke gehören zum Glauben?“ die Antwort gegeben wird: „Drei, nämlich die rechte Erkenntniß der Zeugnisse Gottes aus seinem Worte, die beifällige Annahme und die Zueignung der Zeugnisse, und die gewisse Zuversicht darauf,“ so ist das eine Erklärung, die, wie sie dasteht, keine klare Einsicht in das Wesen des Glaubens geben kann; denn die Bezeichnungen der drei verschiedenen Stücke können leicht mißverstanden werden, und es fehlt die Angabe des Zusammenhanges dieser Stücke unter einander; auch entspricht sie der Gestaltung des Glaubens im Innern nicht.

c) Zu der Verinnerlichung des Unterrichtes gehört endlich auch, daß man dem Lebensernste der Wirklichkeit Rechnung trägt. Nicht der Schule, sondern dem Leben! Sollst du aber die jungen Christenseelen für das Leben ausrüsten, warum treibst du so müßiges Spiel mit Verstandesfragen? Warum trennst du den Glauben so geflissentlich vom Leben, da er doch der Sauerteig sein soll, den ein Weib nahm und mengte ihn unter drei Scheffel Mehl? Warum treibst du dein Geschäft so mechanisch und geistlos, als habest du zu der Kraft des Wortes Gottes selbst kein Vertrauen? Warum baust du ein elendes Kartenhaus, das der Sturm des Lebens im Nu zusammenwirft? Warum weichst du dem Ernste des Lebens absichtlich aus und ziehst dich in den dumpfen Schulwinkel zurück? Warum nährst du die jungen Herzen nicht aus dem Schatze deiner eigenen Lebenserfahrungen? Warum legst du nicht Zeugniß ab von dem, was dir das Wort Gottes in heißen Kämpfen gewesen? Warum ist nicht dein Unterricht eine einfache, zum Herzen dringende Darstellung der Wirkungen des Evangeliums in dir selbst? Warum so viel Hohles, Allgemeines, Kraftloses? Warum so viele Klagen über Jammer und Trübsal des Lebens und so wenig kräftige, aus dem Worte Gottes frisch sprudelnde Trostesworte? Warum ist die Erbauung so oft nur eine Anregung der Einbildungskraft, ein Vorzaubern von Bildern, die wie ein Schattenspiel spurlos an der Seele vorüberziehen, die angenehm unterhalten, aber nicht bessern, einschläfern, aber nicht nüchtern und stark machen? Daher darf

2. Der Unterricht nicht abrißartig, trocken und mager sein.

Es ist ein sonderbarer Irrthum, wenn man meint, man brauche dem Lehrer nur das dürre Holz zu geben, das Feuer werde er sich schon selbst anmachen, mit andern Worten: man brauche ihm nur das trockene, magere Material zu reichen, das Erbauliche könne er, wie das Salz, welches ja wohlfeil sei und in keiner Haushaltung fehle, selbst hinzuthun. Das ist irrig; denn es kann dem Lehrer der Stoff hinlänglich klar sein, während ihm gerade die Behandlungsweise große Schwierigkeit macht, und ihm ein Hilfsmittel dafür sehr willkommen sein würde. Aber jene Voraussetzung ist auch deshalb falsch, weil mit dem Ausdrucke, mit der Darstellung die Sache selbst eine andere wird; denn die andere Darstellung beruht in einer anderen Auffassung. — Fassung nennt daher der Sprachgebrauch ganz bezeichnend diese Einheit von Vorstellung und Ausdruck.

Durch die abrißartige Darstellung wird die Klarheit der Auffassung beeinträchtigt, indem die einzelnen Momente der Entwickelung durcheinander gemengt werden, z. B.:

„An wen glauben wir Christen?

„An den dreieinigen Gott, Vater, Sohn und heiligen Geist, und an dessen un„endliche Gnade (als sei dies dem Vater, Sohn und heiligen Geist coordinirt), nach

Digitized by Google

„welcher derselbe von Ewigkeit her unsere Seligkeit beschlossen, am Anfange der Zeit „die Welt geschaffen, nach dem Falle der Menschen die Erlösung verheißen und im „A. T. sie vorbereitet, in der Fülle der Zeit im N. T. sie ausgeführt hat, um die „Welt wieder zu heiligen und am Ende der Zeiten sie für alle Ewigkeit wieder herr„lich zu machen; und das alles in Einigkeit seines Wesens, aber doch so, daß sich der „Vater vornehmlich im Werke der Schöpfung, der Sohn im Werke der Erlösung, der „heilige Geist im Werke der Heiligung offenbart hat."

Wehe dem, der das auswendig zu lernen hat! Denn ein anderes Mittel, die Antwort zu behalten, dürfte es schwerlich geben.

Die skizzenartige Darstellung führt zu allgemeinen, nichtssagenden Erklärungen; z. B.

„Wer ist Gott?" „Gott ist das allerhöchste Wesen, von dem alles Gute ist, der selbst das höchste Gut ist." „Worin zeigt sich die feine Abgötterei?" „1) Als Vergötterung der Welt und ihrer Lust." „2) Als Vergötterung der Nebenmenschen." „3) Als Selbstvergötterung." „Was heißt: Gott ist die Liebe?" „Sein Wesen ist Liebe und er thut Alles nur aus Liebe." „Was ist die Schöpfung?" „Es ist ein anbetungswürdiges Wunderwerk der Allmacht, der Weisheit und der Liebe Gottes." „Was versteht man unter Welt?" „Alle Dinge und Wesen, Werke und Kräfte, welche Gott erschaffen hat und die außer ihm da sind." „Wie steht die Welt vor uns da?" „Als ein unermeßlich großes, mannigfaltiges Ganze." „Was heißt: Gott schuf den Menschen nach seinem Bilde?" „Er schuf den Menschen ihm ähnlich, mit der Bestimmung, ihm immer ähnlicher zu werden."

Eine allgemeine Antwort ist, wie man auch aus den angeführten Beispielen ersehen kann, oft so gut, wie gar keine; man kommt durch sie der Sache nicht näher, schwankt und schwebt zwischen Falschem und Wahrem im Halbdunkel schattenartiger Vorstellungen. Man wolle auch nicht die ohnehin starke Neigung der Schüler, allgemein, ohne eine bestimmte Vorstellung zu antworten, dadurch unterstützen. Und was nützen solche allgemeine Erklärungen dem Lehrer? Kann er sich nicht selbst solche machen? Soll er sich durch solche Präparate knechtisch binden lassen? Wenn ihm die Sache am Herzen lebendig und im Kopfe klar und anschaulich gemacht wird — und das ist eigentlich die Aufgabe des Lehrbuches, — so wird ihm, wie von selbst, als Ergebniß seines eigenen Erwägens die kurze, abgerundete Fassung kommen; und solche Definitionen sind recht verständlich und werden leicht gemerkt.

3. Die Entwickelung muß eine gesunde sein.

Es ist eine irrige Voraussetzung, daß man dem Schüler zumuthet, er könne das als eine in seinem eigenen Geistesleben gereifte Frucht empfangen, was nur im geistigen Leben des Lehrers seine Reife erlangt hat, daß man ihm am bindfadendünnen Schnürchen logischer Manipulationen das zuführen will, was nur auf der breiten Grundlage des gesammten inneren Lebens reifen kann.

Man täuscht sich, wenn man meint, den Schüler selbst prüfen und sehen zu lassen, und ihn doch mit verbundenen Augen und gebundenen Händen blindlings und sklavisch die Bahn führt, die sein Lehrmeister für die rechte hält; man täuscht sich, wenn man meint, formell zu bilden, herauslockend, anreizend, anregend, geistbefruchtend zu unterrichten, und doch den Schüler wie Regenwasser behandelt, das seinen Lauf nicht anders als in und durch die enge Dachrinne nehmen kann. Mancher thut sich etwas darauf zu gute, entwickelnd zu unterrichten, während er im Grunde nichts weiter macht, als daß er einen apart zurechtgelegten Stoff einpfropft. Heißt das entwickeln, wenn man den Schüler durch einen engen Hohlweg führt, wo er nicht links und nicht rechts kann, wo er sich nicht frei und selbstständig entscheiden kann? Oder heißt das entwickeln, wenn

Digitized by Google

man, anstatt ihn mit neuen Lebenselementen zu befruchten, anstatt ihn in der Fülle des Glaubens und der Liebe zu gründen, ihm einige nothdürftige Begriffe zuführt, die über den inneren Menschen nichts vermögen? Oder meint man, wenn man ohne Weiteres vom Glauben, vom Dasein Gottes, von der Erlösung durch Christum spricht, wirklich dies durch logische Entwickelungen herauspumpen und hineintrichtern zu können? Es muß das Verständniß vielmehr allmählich reifen und zwar durch den Unterricht in der biblischen Geschichte und Bibelerklärung, wie oben schon gezeigt wurde. Da säet man, da streut man aus, da begießt und pflegt man, was Wurzeln gefaßt hat. Da reift es dem völligen Verständnisse der abschließenden, zusammenfassenden, mehr abstracten Behandlung des Katechismus entgegen. Das ist das rechte entwickelnde Verfahren; es muß sich die Sache durch den Unterricht allmählich entwickeln; aber die Kunst, durch Entwickelung auf der Stelle dem Kinde etwas klar zu machen, was ihm dem Standpunkte seines geistlichen Lebens nach noch fremd ist, existirt nicht und wird auch nicht erfunden werden. Darum bestimmt das Regulativ vom 3. Oktober, daß sogenannte Katechisationen über einzelne Lehrpunkte oder Lehrstücke oder über Bibelsprüche von dem Unterrichte der Elementarschule ausgeschlossen sein sollen.

4. Der Unterricht soll zum Beten des Katechismus anleiten.

Der Katechismus soll ein Spiegel sein, darin man seinen innern Menschen beschaut, ein Wasserbad, in dem man ihn reinigt, ein Brunnen, aus dem man täglich Wasser des Lebens schöpft. Er soll gebetet werden, nicht minder, wie die gelernten Lieder, er soll in seinen einzelnen Hauptstücken nicht bloß in der Kirche, wo diese ehrwürdige Sitte noch besteht, sondern auch in den Häusern gebetet werden und durch die christlichen Familien als ein Zeugniß der göttlichen Gebote, als ein Bekenntniß unseres Glaubens, als Bitte, Fürbitte, Gebet und Danksagung hindurchgehen. Darum soll er auch in der Schule dieselbe Stellung haben, indem wenigstens allwöchentlich, am besten in der letzten Stunde am Sonnabend zum Wochenschluß, der Reihe nach ein Hauptstück gebetet wird. So lange ein Lehrer nicht sicher sein kann, daß ein Hauptstück von einzelnen und allen Kindern ohne Anstoß gesprochen wird, muß er, um jede Störung oder Nachhilfe zu vermeiden, in den Katechismusstunden selbst es zur Befestigung wiederholen.

Nach den hier entwickelten Grundsätzen ist „Der Unterricht im kleinen Katechismus Luther's für Schule und Haus. 3. Aufl. Breslau 1868" von mir bearbeitet. Auch findet sich in dem Vorworte eine weitere Darlegung über Zweck und Methode des Unterrichtes, auf welche ich hier verweise.

## 12. Benutzung des Lesebuches für den Religionsunterricht und Aufschreiben religiöser Stoffe.

1. Die neueren Lesebücher enthalten mannigfachen Stoff, welcher in einer Beziehung zum Religionsunterrichte steht, z. B. Geographisches über Palästina, Erzählungen, Gedichte und Sprüche, welche sich bei der Auslegung des Katechismus mit Nutzen brauchen lassen, Geschichten zu einzelnen Kirchenliedern. Von diesem Material hat sich der Lehrer eine genaue und übersichtliche Zusammenstellung zu machen, um es an der richtigen Stelle zu verwenden und entweder in der Stunde selbst das Wesentliche anzuführen, oder in einer Lesestunde die Stücke lesen

Digitized by Google

zu lassen; jedenfalls aber sind sie zur Erläuterung für biblische Geschichte, Katechismus und Lied zu benutzen.

2. Der Schüler soll befähigt werden, die erworbenen Kenntnisse in zusammenhängender Darstellung, wie mündlich, so auch schriftlich klar, correct, sachlich und sprachlich richtig wiederzugeben. Daher soll er im Stande sein, soweit, der empfangenen Bildung entsprechend, der für den Ausdruck seiner Gedanken erforderliche Wortschatz ausreicht, diesen orthographisch richtig darzustellen und eine eben so geläufige, als gefällige Handschrift zu schreiben. Dieser Forderung gemäß sind auch religiöse Stoffe in einer Stunde wöchentlich aufzuschreiben. Damit ist schon in der Mittelklasse zu beginnen, indem auswendig gelernte Sprüche, Liederverse, Katechismusstücke und leichte biblische Geschichten nach Feststellung der richtigen Schreibung nicht ganz geläufiger Wörter in ein Buch geschrieben werden. Selbstständiger gestalten sich die Uebungen in der Oberklasse. Bei der Mannigfaltigkeit und Menge des sich dazu darbietenden Stoffes (Katechismus, Lieder, Psalmen, biblische Geschichten, Evangelien, Episteln) kann oft gewechselt werden, so daß bald auswendig gelernte Stoffe (Katechismus, Lieder, Psalmen, Evangelien), bald frei aufzuschreibende (biblische Geschichten, in der Bibelkunde gelesene Abschnitte) gewählt werden. Da die Handschrift auch durch diese Uebungen sich weiter ausbilden soll, so ist nicht bloß sehr langsam und sorgfältig, sondern auch kalligraphisch correct zu schreiben. Besteht die Klasse aus 2 Abtheilungen, so mag man, wenn irgend möglich, ihnen dieselbe Aufgabe geben, aber während man die erste sich ganz überläßt, mag man der zweiten die Erleichterung gewähren, daß beim Beginn der Stunde jedes schwierige Wort von den Kindern buchstabirt und die Interpunktion angegeben wird. Die erste Abtheilung schreibe das Auswendiggelernte in der Regel lateinisch, die zweite dagegen abwechselnd lateinisch oder deutsch, und nur den Katechismus stets lateinisch; das Nacherzählte wird von beiden Abtheilnngen nur deutsch geschrieben.

Digitized by Google

# B. Verbundener Sach- und Sprachunterricht mit Lesen, Schreiben, Singen und Zeichnen.

## 1. Der erste Lese- und Schreibunterricht.

### A. Nach der Schreiblesemethode.*)

#### 1. Allgemeine Gesichtspunkte.

1. Zum Lesen gehört dreierlei: 1) daß man die Lautzeichen kennt, 2) daß man die durch sie bezeichneten Laute mit einander richtig verbindet, 3) daß man sie einzeln und in ihrer Zusammengehörigkeit richtig ausspricht.

Für das Lesenlernen ist daher nothwendig, diese Thätigkeiten einzeln zu üben. Es darf demnach nicht gleich mit dem Vorzeigen der Buchstaben begonnen werden, sondern zunächst sind die Kinder im Aussprechen der Laute und darauf im Zusammenziehen derselben zum Worte und dann erst im Kennenlernen der Lautzeichen zu üben. Was beim Lesenkönnen zuerst geschieht, nämlich daß man sich den Buchstaben ansieht und ihn entziffert, das erfolgt beim Lesenlernen zuletzt; die Thätigkeit, welche dem Lesen eigentlich den Namen gegeben hat, nämlich das Zusammenlesen, Verbinden der Laute zum wirklichen Lautgebilde oder Worte, bleibt bei Beidem die zweitfolgende; dagegen muß beim Leseunterrichte das Aussprechen zuerst geübt werden, was beim wirklichen Lesen die dritte und letzte Thätigkeit ist.

2. Das Erste ist also, daß die Kinder richtig sprechen lernen und zwar dasjenige, was sie demnächst lesen sollen. Käme es dabei nur auf die reine Aussprache der einzelnen Laute an, so würde es genügen, jeden Laut, ehe man ihn im Buchstaben zur Anschauung bringt, der Auffassung mit dem Ohre zugänglich zu machen, so daß der Schüler den Laut richtig hört und die Nachbildung desselben durch das Aussprechen bis zur annähernden Correctheit übt.

Damit wäre allerdings für ein lautreines Lesen das Nöthige geschehen.

Aber das Lesen ist nur der Schlüssel des in der Schrift niedergelegten Inhaltes. Daher hat man nicht einzelne Laute, sondern Worte sprechen zu lassen. Die Worte werden aber erst durch den Satz belebt; deshalb haben die ersten Sprechübungen mit Sätzen zu beginnen. Es würde jedoch das Vor- und Nachsprechen und lautrichtige Einüben der Sätze leicht ein mechanisches werden, wobei sich der Sinn dem Aufmerken der Kinder entzöge, wenn nicht der Inhalt für das Auge anschaulich gemacht würde. Deshalb müssen die Sprechübungen auf der Grundlage der Anschauung erfolgen, d. h. sie haben sich an die Umgebung des Kindes anzuschließen und zwar so, daß es den Gegenstand selbst

*) Diese Methode ist weiter ausgeführt in der Deutschen Fibel. Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner herausgegeben von Eduard Bock, Regierungs- und Schulrath. Mit Anschauungsbildern. Breslau, Ferdinand Hirt's Verlag. 1871.

Digitized by Google

vor sich hat, oder im Bilde sich ihn vergegenwärtigt. Zum Lesenkönnen gehört nicht bloß die lautreine Aussprache der einzelnen Worte, sondern auch die richtige Betonung derselben im Satze; dadurch wird es erst sinngemäß. Daher ist das Lesenlernen so anzulegen, daß die Kinder von Anfang an gewöhnt werden, alle einzelnen elementaren Uebungen im Lesen auf dem lebendigen Hintergrunde eines bestimmten Inhaltes aufzufassen und vorzunehmen.

Weil aber die Veranschaulichung der zu sprechenden Sätze oder Stücke nur dazu dienen soll, daß 1) die Kinder, was sie demnächst lesen, laut, richtig und sinngemäß sprechen und 2) zu dem Zwecke es verstehen und sich den Inhalt anschaulich vorhalten: so müssen sich die Uebungen im Anschauen, Auffassen und Sprechen in gerader Linie als direkte Vorbereitung zu dem, was gelesen werden soll, zuspitzen. Letzteres soll durch jene Uebungen gefördert, nicht aufgehalten werden. Daher ist es nicht richtig, wenn mit dem Lesenlernen derjenige Unterricht verbunden wird, der den Zweck hat, das Kind in seiner Umgebung zu orientiren und mit ihm Bilder und Lesestücke zu besprechen. Diese Verbindung tritt erst mit der Stufe des Lesenkönnens, also vom 2. Schuljahre ab, ein. Die Benutzung des in dieses Gebiet Einschlagenden, so weit sie als Vorbereitung zum Leseunterrichte dient, beschränkt sich auf das, was dafür unbedingt nöthig ist, damit den Leseübungen nicht überflüssiger Weise Zeit entzogen wird und das Lesenlernen möglichst rasch vorwärts schreitet.

Der erste Leseunterricht beginnt also mit der anschaulichen Zuführung eines naheliegenden Inhaltes, wozu die genannte Fibel Bilder enthält. Dieser wird in kurze, bestimmte Sätze gefaßt. Daran wird die sinngemäße und lautrichtige Aussprache geübt.

3. Hieran schließt sich die zweite für's Lesen erforderliche Thätigkeit, nämlich die Uebung im Zusammenziehen der einzelnen Laute. Diese wird so vorbereitet: Ein auf obige Weise gewonnener Satz wird 1) in die einzelnen Wörter, aus denen er besteht, zerlegt. 2) Damit die Kinder diese unterscheiden lernen, spricht man sie langsam, mit Pausen vor, läßt sie so nachsprechen und dann durch Schlagen in die Hände markiren. Hat das Kind dadurch eine Vorstellung vom Worte bekommen, so werden einzelne, zunächst einsilbige Wörter aus dem Satze herausgehoben und in ihre Laute zerlegt, ebenso wie es bei dem Satze geschah. 3) Dieses Zerlegen aber soll nur als Vorbereitung auf das Zusammenziehen der Laute in Wörter dienen. Das ist das Lesen ohne Buchstaben, das Lesen von Lauten, vermittelt durch das Ohr.

4. Daran schließt sich nun von selbst die dritte, für das Lesen erforderliche Thätigkeit, nämlich die Vorführung und Uebung der Lautzeichen oder Buchstaben, womit man früher unvermittelt begann. Weil Laute und nicht Buchstaben gelesen werden und weil das Sprechen, Zerlegen und Zusammenziehen der Laute und Wörter die natürliche Vorbereitung zum Lesen ist, darum ist nur die Lautirmethode, nicht die Buchstabirmethode berechtigt. Das Lautiren hat stufenmäßig zu erfolgen, so daß erst ein-, dann zweisilbige u. s. w. Wörter und erst die leichteren, dann die schwereren Lautverbindungen geübt werden. Aber durchweg gilt als Grundsatz, 1) daß vor dem Lesen der Lautzeichen die Lautverbindungen geläufig zu machen sind, 2) daß die Laute so gewählt werden, daß sich daraus Worte ergeben und 3) daß, so lange nur einzelne Wörter gelesen werden, diese durch Hinweise auf Gegenstände, durch Anführungen in Sätzen u. s. w. zu beleben sind.

Digitized by Google

5. Nachdem so die Grundzüge angegeben sind, nach denen das Lesen zu lehren ist, entsteht die Frage, 1) ob zuerst Gedrucktes oder Geschriebenes gelesen werden soll, 2) wenn jenes den Anfang macht, wie dieses damit zu verbinden ist, 3) wenn dagegen das Lesen mit dem Geschriebenen beginnt, so fragt sich, wenn das Gedruckte folgen soll.

Daß das Lesen mit dem Schreiben zu verbinden sei, ist jetzt allgemein als zweckmäßig anerkannt; die Ansichten gehen nur insofern auseinander, als die Einen erst den gedruckten Buchstaben, dann den geschriebenen lesen und diesen alsbald auch schreiben lassen, während Andere den geschriebenen Buchstaben lesen und schreiben lassen und dann erst ihn gedruckt vorführen, und endlich wieder Andere das Lesen und Schreiben der Schreibschrift bis zu einer gewissen Stufe allein üben und dann erst die Druckschrift folgen lassen. Die beiden letztgenannten Wege gehören zu der sogenannten Schreiblesemethode, während der erstgenannte als Leseschreibmethode zu bezeichnen ist. Es wird sich kaum ein durchschlagender Grund gegen letztere angeben lassen; aber die Schreiblesemethode hat sich besonders beliebt gemacht und zwar gewinnt diejenige Weise derselben immer mehr Verbreitung, bei welcher die Schreibschrift bis zu einer gewissen Stufe allein geübt wird.

Da das Lesen zuerst an der Schreibschrift geübt wird, so sind die einzelnen Buchstaben und Wörter, welche gelesen werden sollen, an die Wandtafel anzuschreiben. Was an dieser vorbereitet ist, wird in der Fibel weiter geübt.

Wenn so in der Schreibschrift ein- und zweisilbige Wörter gelesen sind, dann ist auch das Lesen der Druckschrift so weit vorbereitet, daß dieselbe alsbald in der Handfibel geübt werden kann. Es sind also Wandlesetafeln oder eine Wandfibel nicht nöthig.

Diese Methode ist daher auch hier befolgt.

## 2. Einzelne Uebungen in stufenmäßiger Ordnung.

### I. Vorübungen zum Lesen und Schreiben.

#### A. Anfang.

1. Sprechübungen. Um einen festen und verständlichen Hintergrund zu haben, schließe man diese Uebungen an diejenigen Partien des vereinigten Sach- und Sprachunterrichtes an, die in der Zeit, wo die Kleinen in die Schule eintreten, gerade besprochen werden; geschieht dies im Frühjahre, so sind es Frühlingsboten, also Thiere, wie die ankommenden Vögel, der Storch u. s. w. oder Blumen: Veilchen, Himmelschlüssel u. dgl. Treten die Kinder im Herbst ein, so bietet sich die Beschäftigung dieser Jahreszeit, die Obst-, Kartoffelernte u. s. w. als Stoff dar.

Die Neueingetretenen nehmen an der Besprechung dieser Gegenstände des vereinigten Sach- und Sprachunterrichtes Theil und werden ihren Kräften entsprechend mit Nennen von Gegenständen, Nachsprechen, kurzen Sätzen u. dgl. bethätigt.

Außerdem aber wähle man hieraus einzelne Sachen, die mit den Neueingetretenen allein als Vorübung zum Lesen besprochen werden. Man benutze dazu die in „Eduard Bock's Deutscher Fibel" enthaltenen Bilder oder zeige z. B. auf dem Winckelmann'schen Bilde: Der Wirthschaftshof, das Schaf.

Was ist das für ein Thier? Dieses Thier ist ein Schaf. Sprecht dies zusammen! Du A. allein! Du B. auch allein. Dabei werden einzelne Laute verbessert, z. B. Sprich: Th, st, Sch, f. Wie heißt dieses Thier? Es heißt Schaf. (Wird bis zur Fertigkeit geübt und dabei auf scharfe Artikulation gehalten.)

Wer steht neben dem Schafe? Ein Mann steht bei dem Schafe. Zusammen! Du E. allein! Du D. noch einmal! Sage: st, nicht sch, Mann, nicht Man, sage:

Digitized by Google

bei, nicht be—i. Was trägt der Mann im Arme? Der Mann trägt ein Lamm im Arme. Zeigt die Mutter dieses Lammes! Das große Schaf ist die Mutter des Lammes. Wer füttert dieses Lamm? Ein kleines Mädchen füttert das Lamm. Sage l—l; d—chen. — Wie soll dieses Mädchen heißen? Emma soll das Mädchen heißen. Sage Em—ma.

2. Uebung des Ohres. Was ist das für ein Thier? Dieses Thier ist ein Schaf. Sprecht den Satz noch einmal und seht auf mich. Wenn ich in die Hände schlage, so sprecht ihr auch. Noch einmal! Bei jedem Schlage haltet inne! Jetzt sprecht jedes Wort allein! Ich werde dazu das Zeichen geben. Was hörst du in dem Wort: ein zuerst? Gieb an, was man in: ist zuerst hört. Was in: Emma? Was in: Arm?

3. Uebung des Auges und der Hand. Die Kinder lernen die Tafel platt, parallel mit der Kante des Pultes hinlegen, mit der linken Hand richtig halten, den Schieferstift mit der Rechten gehörig fassen und führen. Zunächst werden in der Luft Bewegungen nach verschiedenen Richtungen gemacht: auf! ab! von links nach rechts, von rechts nach links u. s. w.

### B. Fortgang.

1. Sprechübungen. Etwa im Ganzen 2 Wochen lang werden aus dem Bereiche des sonstigen Sach- und Sprachunterrichtes Gegenstände zur Anschauung gebracht und in einzelnen Sätzen beschrieben. Zweck ist, daß die Worte scharf artikulirt gesprochen und eine reine Aussprache der Laute erzielt wird.

Daher ist der Stoff so zu wählen, daß man bei den Leseübungen auf der Wandtafel ihn zur Belebung der einzelnen Worte gut verwenden kann.

2. Uebungen des Ohres. Die einzelnen Sätze werden in Wörter zerlegt. Es werden die Wörter genannt, die eine, zwei und drei Silben haben. Die Wörter und Silben werden theils blos lautirend, theils auf die Frage: Woraus besteht z. B. das Wort Tisch? in Laute aufgelöst. Wenn dies geht, dann wird das Zusammenziehen der ein- und zweisilbigen Wörter geübt. Wenn auch dies geläufig gemacht ist, so kann das Lesen beginnen.

3. Uebungen des Auges und der Hand. Hand in Hand mit den Vorübungen im Sprechen gehen diejenigen für das Schreiben. Sie bestehen im Wesentlichen in folgenden: Striche über die ganze Tafel von links unten nach rechts oben, von rechts oben nach links unten, von links oben nach rechts unten, vertikale, horizontale Striche; zwischen 2 horizontalen Linien Striche von unten nach oben, dann von oben nach unten, dann Verbindung zweier solcher Striche und damit die Ueberleitung zum Haar- und Grundstrich; Schleifen, Bogen, Ovale u. dergl.

Zwei Wochen müssen genügen, um diese Vorbereitungen zu erledigen, damit mit dem Lesen nicht zu spät begonnen wird.

## II. Schreiben und Lesen.

### A. Anfang.

Mit welchen Buchstaben man den Anfang zu machen hat, hängt von der Handfibel ab, welche man benutzt; jedenfalls aber ist Folgendes zu beachten:

1. Die Laute müssen zu einem Worte gehören und zu diesem alsbald zusammengestellt werden.

2. Die Worte sind anfangs einsilbige.

3. Ehe der erste Laut angeschrieben wird, spricht man das Wort vor und läßt es langsam und deutlich nachsprechen und fragt: Was hörst du zuerst? Was dann?

4. Nun sagt der Lehrer, sich an die Tafel stellend: Seht her; ich werde jetzt i (oder e oder u) an die Tafel schreiben. Er läßt den Buchstaben entstehen, fragt, wie er ihn gemacht hat und läßt ihn von den Schülern stückweise nachschreiben. Dann wird der Buchstabe weggelöscht; die Schüler haben dem Lehrer zu sagen, was er zuerst

Digitized by Google

für einen Strich machen soll, was dann und wie der Buchstabe demnach zu bilden ist. Dann machen sie ihn nach der Vorschrift auf der Tafel nach. Die weitere Einübung dient als stille Beschäftigung in der Schule oder als häusliche Arbeit.

Ist der geschriebene Buchstabe gefaßt, so wird er in der Fibel gezeigt, beschrieben und eingeübt.

5. Der zu dem Vokale gehörige Consonant wird in gleicher Weise beschrieben und schreibend nachgebildet.

Darauf folgt die Zusammenziehung. Das Nachbilden Seitens der Kinder dient dazu, die Form des Buchstaben noch weiter zu befestigen. Die Schreibschrift wird so lange allein geübt, bis die Kinder zweisilbige Wörter mit kurzen Vokalen lesen können. Dann beginnt das Lesen der Druckschrift, indem das in Schreibschrift Geübte gelesen wird.

## B. Fortgang.

I. Der Gang ist durch die eingeführte Fibel vorgezeichnet. Es kommt aber für die richtige methodische Folge auf Nachstehendes an:

1. Mit einsilbigen Wörtern ist der Anfang zu machen; dann werden zweisilbige Wörter geübt.

2. Zunächst werden Wörter mit dehnbaren Consonanten (Schmelzlauten), n, m, r, w, ſ, ſ, l, ch, dann mit nicht dehnbaren z. B. d, t, b, p, z, geübt. Die Vokale sind in denselben stets lang.

3. Dann erst werden die kurzen Vokale in ein- und zweisilbigen Worten, ferner
4. Wörter mit Schärfungszeichen (ll, rr, ck),
5. Wörter mit Dehnungszeichen,
6. einsilbige Wörter mit zwei Anlauten (br, fl) geübt. Dann folgen
7. die großen Anfangsbuchstaben in kurzen Wörtern, und darauf werden
8. drei- und mehrsilbige Wörter gelesen. Endlich wird
9. Aussprache von ai, ng, nk, gn und seltenere Lautzeichen (c, y, ph, x, chs, ti) gelehrt.

Sobald als thunlich sind die Wörter zu Sätzen zu verbinden.

Um das gedankenlose Lesen zu verhüten, hat man bei den Worten, welche gelesen und geschrieben werden, stets den Sinn lebendig zu machen und zu fragen, was sie bedeuten.

Jeder Laut, jedes Wort ist scharf accentuirt zu sprechen, so daß sich darin die Energie der Aufmerksamkeit fühlbar macht. Gerade die kleinen Schüler sind so willig und eifrig bei der Sache, daß es wohlmeinenden und verständigen Lehrern sehr leicht gelingt, die Kleinen zum lauten, langsamen und kräftigen Sprechen zu bringen.

Dazu soll die Belebung des Inhaltes dienen, damit der Geist bei der Sache erhalten und durch die ihm gewährte Nahrung die Aufmerksamkeit auf's Neue angeregt wird.

Mechanisches Lesen ohne Beachtung des Inhaltes darf nicht geduldet werden; deshalb hat man vom ersten Satze an, der gelesen wird, auf sinngemäße Betonung zu halten, den Sinn angeben und das Gelesene dem Inhalte nach kurz wiedergeben zu lassen. Daher sind die Worte, welche den stärkeren Ton erhalten, bestimmt hervorzuheben.

Allerdings begnügt man sich bei dem erstmaligen Lesen damit, daß die Worte richtig gelesen werden; dann aber ist die Auffassung und der Ausdruck des Sinnes zu üben.

II. Der Lehrer hat die Schreibschrift an der Tafel vorzuschreiben und zwar anfangs, bis die verschiedenen Buchstabenformen gefaßt und geübt sind, vor den Augen der Kinder, damit sie dieselben entstehen sehen.

Ist dieser Zweck erfüllt, so ist Alles stets und ohne Ausnahme vor der Stunde anzuschreiben, damit jede Versäumniß vermieden werde.

Für das Schreiben ist Folgendes in's Auge zu fassen.



Digitized by Google

1. Es handelt sich zunächst um richtiges Nachbilden der Form der einzelnen Buchstaben. Dies wird dadurch erreicht, a) daß dieselben an der Tafel vorgebildet werden, b) daß die Vorschrift nachgebildet, daß c) nach der Schreib- und d) nach der Druckschrift in der Fibel die Buchstaben eingeübt werden, e) daß diese dann ohne Vorlage nach dem Gedächtnisse frei aufgeschrieben werden. So dient das Abschreiben als Mittel zum Aufschreiben vom Anfang an.

2. Auch die Verbindung der Buchstaben zu Silben und Wörtern wird auf dem eben angegebenen Wege geübt.

3. Sowie das Schreiben zu Worten übergeht, tritt neben dem Ueben der Buchstabenformen noch ein anderer Gesichtspunkt auf, der orthographische, die Rechtschreibung. Damit ist möglichst früh zu beginnen. 1) Denn der sichere Grund richtiger Schreibung bleibt das richtige Sprechen, bei dem jeder Laut scharf, rein, deutlich hervortritt. „Wie sprichst du das Wort? Was hörst du für einen Laut? Lautire!" Diese und ähnliche Winke genügen in vielen Fällen, um die nöthige Auskunft zu geben. Daher ist es durchaus nothwendig, daß bei den Leseübungen von Anfang an gefragt wird, aus welchen Lauten jedes Wort, was geschrieben oder gelesen werden soll, besteht, und daß man das Gelesene recht häufig aus dem Kopfe buchstabiren und lautiren läßt. 2) Durch das Lesen und Schreiben soll sich das Wortbild einprägen. Daher werden die Wörter und weiterhin die Sätze abgeschrieben. Aber das Abschreiben darf nur als Vorbereitung auf das Auf- oder Schreiben ohne Vorlage dienen. Deshalb hat man nicht bloß zu sagen: Schreibt das und das ab! Dies würde zur Gedankenlosigkeit verführen, so daß die Kinder schließlich doch nicht wüßten, wie die Worte geschrieben würden. Vielmehr muß vorher gefragt werden: Wie wird das Wort geschrieben? Lautire! Worauf habt ihr zu achten? Aehnliche Fragen sind auch nach dem Abschreiben zu thun.

Das so Geübte ist dann wiederholt frei aufzuschreiben. Ob der Unterricht etwas taugt, sieht man daran, daß die Leistungen vom ersten Wort an gut vorbereitete und daher correcte sind. In dem Maße, als das Lesen und Schreiben sich erweitert, schreitet auch das orthographische Schreiben vorwärts.

Das Buchstabiren tritt ein, wo es die Rechtschreibung erfordert, also bei dem Schreiben von Wörtern. Bei dem Buchstabiren werden die Namen der Buchstaben gelehrt, während vorher nur die entsprechenden Laute genannt worden waren.

Mit der Uebung im Ab- und Aufschreiben, namentlich mit dem Buchstabiren verbinden sich orthographische Bemerkungen; dahin gehört, daß Dingwörter mit großen Anfangsbuchstaben geschrieben werden. Beim ersten derartigen Worte wird festgestellt, was ein Dingwort ist. Dies wird bei den folgenden Dingwörtern wiederholt. Dabei wird als Kennzeichen gegeben, daß man der, die, das davor setzen könne und dies wird als Anhaltspunkt gemerkt und geübt. So oft Dingwörter vorkommen, wird gefragt und dadurch das Richtige befestigt, bis Sicherheit erzielt ist. So wird auch festgestellt, warum z. B. Aeste mit ä, Hüte mit ü, Häute mit äu, Oefen mit ö, Herr, Lamm, bellt, brumm, wenn, Sattel mit doppeltem Mitlaute, ferner, Soldat mit t, Held mit d geschrieben wird; denn es heißt des Soldaten, des Helden.

4. Die richtige Interpunktion ist dadurch geläufig zu machen, daß 1) beim Lesen zur Beobachtung der Zeichen mit Consequenz angehalten wird, also daß beim Punkte die Stimme sinkt und ein Ruhepunkt gemacht wird, daß beim Fragezeichen der Frageton eintritt, daß dagegen beim Komma die Stimme nicht sinken darf; 2) daß man mit Angabe der Satzzeichen lesen läßt; 3) daß man fragt: Was steht hier, was da für ein Zeichen? 4) daß man namentlich beim Abschreiben auf größte Correctheit peinlich hält und vor dem Aufschreiben einzelne Fragen nach der Interpunktion thut.

5. Das Abschreiben ist von da an, wo die Kinder einzelne Buchstaben schreiben können, eine feststehende häusliche Arbeit; diese erweitert sich nach und nach zu Wörtern und zu einzelnen Sätzen.

Digitized by Google

6. Das Ziel des ersten Schuljahres ist ein einigermaßen sicheres und selbstständiges Lesen leichter Stücke und das im Ganzen fehlerfreie Aufschreiben von Sätzen aus dem Bereiche der gelesenen und auch schriftlich geübten Stücke.

7. Man dulde beim Lesen von vorn herein kein Zerhacken und kein aufsälliges Syllabiren der Wörter, namentlich steuere man auch dem schleppenden, leierigen und monotonen Sprechen.

8. Erst wenn die deutsche Schrift genügend geübt ist, folgt die Erlernung und das Lesen der lateinischen, also im zweiten Schuljahre.

## C. Schreiben mit Dinte und Feder.

Nach Ablauf des 1. Schuljahres beginnt das Schreiben mit der Feder auf Papier. Während bei der Erlernung der Buchstabenformen das Schreiben sich an das Lesen anschließt und mit diesem Hand in Hand geht, geschieht die weitere Uebung desselben im Schreibbuche behufs correcter Darstellung der Formen in genetischer Folge der Buchstaben nach ihrer Verwandtschaft, vom Leichten zum Schweren fortschreitend. Dabei kann folgende Reihenfolge in der deutschen Schrift inne gehalten werden:

### A. Kleinbuchstaben.

I. Grundbuchstaben: i, n, u, ü, m, e, o, ö, a, ä, v, w, r und die Ziffern: 1, 4, 7.
II. Hochbuchstaben: t, k, l, b, d, s und die Ziffern: 0, 6, 9.
III. Tiefbuchstaben: j, q, g, y, z, p, ꝛ und die Ziffern: 2, 3.
IV. Langbuchstaben: ſ, f, ſ mit einer Schleife oben, h, ch, ſch, ſ aus Haarstrich und Häkchen oben bestehend, ſt, ſſ, ff, ß und die Ziffern: 5 und 8.

### B. Großbuchstaben.

I. Der O-Strich mit der Stärke links: O, Q, A, Ω, mit Unterlänge, G, E, die Ziffern: 0, 6, 9.
II. Der O-Strich mit der Stärke rechts: S, St, N, M, R, V, W, A, ähnlich dem U, X, D, Z, P, Y, die Ziffern: 2, 5, 3, 8.
III. Der F-Strich: F, J, C, O, Ω, L, B, K, T, J, mit Unterlänge, H, die Ziffern: 1, 4, 7.

Jeder Buchstabe wird zuerst einzeln geübt; sobald einige in der hier aufgeführten Reihenfolge sicher und gut geschrieben werden, verbindet man sie zu Worten. Der Lehrer schreibt die Vorschrift nicht an die Tafel, sondern in die Bücher der Schüler, zeigt aber durch Vorschreiben an der Tafel, wie die Form des Buchstaben entsteht. Um keine Ermüdung zu erzeugen, wechselt mit diesen Schreibübungen das Ab- und Aufschreiben auf der Schiefertafel. Nach einigen Wochen können auch einzelne Sätze und zwar nach Vorschrift an der Wandtafel geschrieben werden.

Dieser Schreibcursus nimmt die erste Hälfte des zweiten Schuljahres in Anspruch.

Das Erlernen der lateinischen Schrift erfolgt erst im vierten Schuljahre, also in einer dreiklassigen Schule nach dem Eintritte in die Mittelklasse.

Auch bei den kleinen lateinischen Buchstaben unterscheidet man Grund-, Hoch-, Tief- und Langbuchstaben; die großen Buchstaben lassen sich in solche zerlegen, a. die auf den Oval-Strich mit linker Stärke, b. die auf den Schlangenstrich und c. die auf den Wellen- oder F-Strich zurückgeführt werden können.

## 2. Der Sach- und Sprachunterricht auf der unteren Stufe.

1. Der Sprachunterricht. Dieser Unterricht kann sich entweder an das von mir herausgegebene Lesebuch für die untere Stufe oder an die 2. Abtheilung des ersten Theiles des Münsterberger Volksschullesebuches anschließen.


Digitized by Google

Die in diesen Lesebüchern enthaltenen Stücke sind auf zwei Abtheilungen, resp. zwei Klassen vertheilt. Es hat dabei die Absicht obgewaltet, daß bei der Durchnahme der höheren Stufe die Stücke der früheren wieder mit aufgenommen, gelesen oder erzählt und befestigt werden sollen, damit durch diese Wiederholung dem Neuen im Alten ein fester Grund bereitet und das einmal Gelernte zum bleibenden Eigenthume des Kindes gemacht werde. Für die Auswahl und Anordnung des Stoffes sind die Jahreszeiten maßgebend gewesen. Der Stoff umschließt die für diese Altersstufe beachtenswerthen Vorkommnisse und Beziehungen des Lebens in Kirche, Haus und Natur. Daher sind die Gegenstände in ihrem natürlichen Zusammenhange, wie das Leben sie zeigt, gruppirt.

2. Sach- und Sprachunterricht. Die Stoffe, welche bestimmt sind, das Kind in seiner nächsten Umgebung, in Haus und Hof, Dorf und Stadt, Wald und Wiese, Garten und Feld zu orientiren, also vorwaltend naturkundliche, sind mit den sprachlichen: Gedichten, Fabeln, Erzählungen und dergleichen, vereinigt. Mit dem Sachunterrichte verbindet sich der Sprachunterricht in zweifacher Weise, indem 1) die sprachlichen Stoffe in die sachlichen Beschreibungen eingelegt sind, und 2) an diesem Inhalte die Sprache verstanden, geübt und gelernt werden soll.

3. Anschluß an die Anschauung. a. Zur Veranschaulichung des Lebens in der nächsten Umgebung des Kindes bediene man sich guter Bildertafeln. Als solche empfehlen sich 1. die 16 Bildertafeln von Wilke in neuester Auflage vom Jahre 1870, 2. die „Bilder zum Anschauungs- und Sprachunterrichte" von Winckelmann*). Für die untere Stufe sind von den letzteren die 5 ersten Bilder bestimmt; das sechste, welches Handel und Verkehr darstellt, muß dem späteren Unterrichte vorbehalten bleiben. Jene fünf reihen sich an die Jahreszeiten so an, daß sie im Ganzen dem Gange des Lesebuches folgen. Es wird demnach im Frühlinge mit dem ersten Bilde begonnen und, wenn die im Lesebuche enthaltenen sachlichen und sprachlichen Stücke erledigt sind, zum 2. übergegangen. Wie man in den Jahreszeiten fortschreitet, geschieht es auch mit den Bildern und mit dem Lesebuche. Weil nicht alle Schulen im Besitze dieser Bilder sich befinden, so sind dem von mir herausgegebenen**) Lesebuche der unteren Stufe 4 Bilder von den Jahreszeiten beigegeben, die sich gleichfalls genau an die gegebenen Beschreibungen und Gedichte anschließen. Die Bilder sind überall grundlegend. Von ihnen wird ausgegangen; aber für ihre Besprechung ist durchweg das Lesebuch maßgebend. Denn ihr Zweck ist, den in diesen gegebenen In-

*) Die 6 Bilder von Winckelmann kosten 6 Thlr., die 16 von Wilke nur 1 Thlr. 15 Sgr.

**) Deutsches Lesebuch. Für das Bedürfniß ein- und mehrklassiger Stadt- und Landschulen in entsprechender Stufenfolge bearbeitet. Zur Förderung der Anschauung mit einer Reihe nach Originalzeichnungen ausgeführter Abbildungen.
I. Erster Theil: Deutsche Fibel und Lesebuch für die untere Stufe als gemeinsame Grundlage für Lese-, Schreib-, Anschauungs-, Sprach-, Zeichen- und Gesang-Uebungen. Mit Anschauungsbildern zur Fibel und zum Lesebuche. Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner herausgegeben von Eduard Bock, Regierungs- und Schulrathe zu Königsberg in Preußen. Breslau, Ferdinand Hirt's Verlag.

Digitized by Google

halt zu veranschaulichen; die sprachlichen Stücke, als Erzählungen, Gedichte, Sprüche, sind daran anzuschließen. In der Besprechung der Bilder hat der Unterricht seine Einheit; das Lesebuch aber giebt ihm Maß und Richtschnur für die Auswahl und den Umfang des Stoffes, so daß nichts angeschlossen wird, was dieses nicht enthält, und daß dasjenige, was in diesem erst später folgt, z. B. die auf dem 1. Bilde dargestellten Hausthiere, auch dann erst ausführlich beschrieben wird, wenn es nach dem Stoffverzeichnisse zur Behandlung kommt.

b. Diejenigen Thiere und Pflanzen, welche auf den Bildern nicht ausreichend abgebildet sind, werden in den Eßlinger Bildern für den Anschauungsunterricht noch besonders vorgezeigt und nach diesen beschrieben.

c. Alle Pflanzen, welche zu haben sind, werden in natura der Beschreibung zu Grunde gelegt. Deshalb folgt der Unterricht den Jahreszeiten.

d. Den Faden für die Besprechung bilden die sachlichen Gegenstände. Bei der erstmaligen Besprechung orientirt man auf dem Bilde, nachdem die Kinder, um ihre Neugierde zu befriedigen, es hinlänglich angesehen haben. Dann werden die dargestellten Gruppen in's Auge gefaßt und bei jeder derselben auf das Einzelne eingegangen.

e. Dabei legen sich die sprachlichen Stoffe aus dem Lesebuche ein, so daß ihre Stellung in der Beschreibung der im Buche entspricht.

f. Die Gedichte, zu denen in der Gesangsstunde die Melodie gelernt wird, sind in den Stunden, wo sie zur Verwendung kommen, zu erklären, einzuprägen und zu sprechen. Solche Gedichte dagegen und lehrhafte Erzählungen, welche der Lehrer nicht für den sachlichen Unterricht nutzbar machen will, werden den Lesestunden überwiesen.

4. Anschluß der Gegenstände der Uebung. In den Lesestunden wird alles das, was in den Stunden für vereinigten Sach- und Sprachunterricht verarbeitet worden ist, gelesen und dadurch dem Gedächtnisse noch fester eingeprägt. Zum Abschreiben und freien Aufschreiben werden Stücke und Beschreibungen je nach den Leistungen der Schüler benutzt. Die Melodieen zu den singbaren Liedern werden in den Gesangstunden eingeübt; sie finden sich im 1. Hefte der Münsterberger Volksschullieder. Auch das Zeichnen lehnt sich an den sachlichen Unterricht an; zu diesem Zwecke sind im Anhange des ersten Theiles des Lesebuches Zeichenübungen beigegeben, die zugleich zur Veranschaulichung der Gegenstände dienen sollen, und auf die daher bei den einzelnen Lesestücken und im Inhalts-Verzeichnisse verwiesen ist. Nr. 1—50 enthalten die leichtesten Zeichnungen und sind für das erste Schuljahr bestimmt; Nr. 51—108 stellen zum Theil dieselben Gegenstände, aber in schwieriger Ausführung dar und eignen sich daher für das zweite Schuljahr; Nr. 109—142 bieten noch schwierigere Bilder; namentlich Naturformen, und sind für das dritte Schuljahr und zur Anschauung bestimmt.

5. Behandlung des Lesens. Bei allen Stücken ist die erste Aufgabe, daß die Schüler die mechanischen Leseschwierigkeiten überwinden; daher ist jeder Satz und Abschnitt so oft und so anhaltend zu lesen, bis kein Fehler oder Anstoß mehr vorkommt; dabei übe man auch das Rückwärtslesen, das Lesen des ersten, zweiten, dritten, letzten Wortes jeder Zeile, der drei-, viersilbigen Wörter u. s. w. Wenn man Lesestücke nicht im Unterrichte bespricht, sondern der Lesestunde überläßt, so hat man einfache Fragen zum Verständniß erst zu thun, nachdem die mechanische Lesefertigkeit erzielt ist. Dann folgt die Einübung mit sinngemäßer Betonung. Dies geschieht 1) in der Regel durch richtiges Vor- und Nachlesen,

Digitized by Google

wo Fehler gemacht werden; 2) daß man solche Fragen stellt, auf die das Kind mit dem zu betonenden Worte antworten muß; z. B. wenn gelesen würde: schönste Zeit, fragt man: Was ist es für eine Zeit? Die schönste Zeit. 3) Durch die vorbereitende Besprechung. Mit der Zeit müssen die Kinder dahin kommen, daß sie gleich beim ersten Male mit einer dem Sinne angemessenen Betonung lesen; aber es wäre verkehrt, Schüler, denen die Entzifferung der Worte noch vollauf zu schaffen macht, durch fortwährende Verbesserung der Betonung zu stören.

6. Rechtschreiben. Die Schüler des 2. und 3. Schuljahres schreiben wiederholt die zum Lese- und Lernstoff gehörigen Stücke genau ab: dabei sind sie zu gewöhnen, daß sie Wort für Wort vergleichen, um ohne Fehler zu schreiben. Aber es ist wiederholt und ausdrücklich zu bemerken, daß auch hier das Abschreiben nur als Vorbereitung zum Aufschreiben dient und daher neben den Abschreibeübungen fortwährend auch Aufschreibeübungen hergehen müssen. Vor dem freien Aufschreiben werden die einzelnen Wörter buchstabirt, so weit die Schreibung nicht bereits geläufig ist. Die Schüler des 2. Schuljahres schreiben nur kürzere Gedichte, die wörtlich gelernt sind, ab und auf, sowie aus Erzählungen und Beschreibungen einzelne in sich abgeschlossene Theile oder Sätze. Im dritten Schuljahre dagegen können alle im Lesebuche vorkommenden Stücke, so weit sie für wörtliches oder freies Wiedergeben geläufig gemacht sind, ab- und dann aufgeschrieben werden. Die Auswahl muß jedoch in beiden so sein, daß nicht Wörter vorkommen, für welche noch nicht die ausreichende orthographische Grundlage vorhanden ist. Man wähle daher in der 2. Abtheilung stets ganz leichte Sätze aus, lasse die Worte wiederholt buchstabiren, befestige die Schreibung, übe die Anhaltepunkte und Regeln ein und lasse nichts Neues schreiben, wenn nicht die aufgegebenen Sätze ohne jeden Fehler von Allen geschrieben werden. Wenn sich auch das Schreiben an das Lesen und den Unterricht anschließen soll, so darf man doch nicht den ersten besten Satz wählen, sondern hat eine Stufenfolge vom Leichten zum Schweren zu beachten. Auch bei der 1. Abtheilung gehe man langsam, bereite das Aufzuschreibende so vor, daß jedes Kind es ohne Fehler machen kann, und übe auch die früher dagewesenen Stücke durch wiederholtes Aufschreiben. In der Anweisung für den ersten Lese- und Schreibunterricht ist ausführlich dargelegt, wie sich im ersten Schuljahre mit der Uebung im Ab- und Aufschreiben die orthographischen Bemerkungen zweckmäßig verbinden. Es ist dort der Umfang der einfachen Regeln, welche an dem Lesestoffe der ersten Abtheilung der Fibel sicher eingeübt werden, angegeben. Bei den Stücken der 2. Abtheilung ist, wie überall, die Hauptsache die Angabe der Schreibung der noch nicht geläufigen Wörter, z. B. schönste, verleiht, junge, springen, denkt, schenkt, grünt, baut, Kukuk, Morgen, thaut, Veilchen, blüht, Lerche, singt, prangt, Glocke, Herbst, Winter u. s. w. Ferner werden die im 1. Jahre bereits geübten Regeln noch weiter befestigt, z. B. daß Blümlein mit ü, Heerde mit ee, läßt, Lämmer mit ä, Vögel mit ö, Bäume, Kräuter mit äu, Lämmer mit mm, Schall mit ll, beginnt mit nn, Feld, Weide, Freude mit d geschrieben werden. Denn im 1. Jahre ist schon die Umlautung und Schärfung der Silben, sowie die Unterscheidung der harten und weichen Mitlaute am Ende eines Wortes geübt worden. Dazu kommen im 2. Jahre 1) die Dehnungszeichen bei Wörtern mit gedehnten Stimmlauten, z. B. Heerde, Schnee mit ee, Wiese, nie mit ie, 2) die Schreibung mit ck, tz, ß, ß, z. B. weckt, Glocke, läßt und lassen, vergiß und vergessen, weiß und wissen;

Digitized by Google

3) die Unterscheidung von ig, lich, licht; 4) das und daß: das Veilchen blüht, und: O wie sind die Kinder froh, daß dem Zimmer sie entschlüpfen!

Im 2. Schuljahre, wo der Stoff zum zweiten Male lesend und schreibend durchgearbeitet wird, befestigt sich das Gelernte. Namentlich wird die Schreibung ähnlich klingender, aber verschieden geschriebener Wörter berücksichtigt, z. B. Heerde und Herd, singen und sinken, blüht und Blüthe, Maien und mein. Das Abschreiben aus dem Lesebuche macht täglich einen Theil der Schul- und häuslichen Arbeiten aus; es ist darauf zu halten, daß sorgfältig geschrieben und Fehler nicht gemacht werden; darum ist genaue Durchsicht nöthig.

Das Lesen und Schreiben der untersten Abtheilung geht seinen eigenen Gang.

7. Auswendiglernen. 1) Solche Gedichte, die als Volkslieder gesungen werden, 2) die als Grundlage des Unterrichts dienen, werden gelernt. Alle diejenigen aber, welche bei Besprechung der Bilder keine Verwendung finden, werden bloß gelesen und dem Inhalte nach angegeben. Das Lernen geschieht durch Vor- und Nachsprechen in der Schule, durch wiederholtes Lesen im zweiten und dritten Schuljahre und durch die Wiederkehr und Verwendung im Unterrichte. Es erfolgt also nach und nach und wird den Kindern des ersten Schuljahres nicht mit einem Male zugemuthet.

8. Singen und Zeichnen. In der Gesangstunde wird die Melodie zu den kleinen Gedichten gelernt, und dann werden die Lieder bei Wiederholungen in die Besprechung eingelegt.

Für's Zeichnen können die in jedem Abschnitte sich darbietenden kleinen Bilder im Anhange des „Münsterberger Lesebuches", wie der von E. Bock herausgegebenen „Deutschen Fibel" benutzt werden.

9. Wie bei der Besprechung die einzelnen Abtheilungen zu beschäftigen sind.

Die unterste Abtheilung, die eben eingetretenen Kinder umfassend, soll neben den Sprechübungen beim ersten Leseunterricht auch hier geübt werden, 1) laut und lautrichtig zu sprechen; 2) kurze Sätze sicher nachzusprechen; 3) selbst auszusprechen. Daher hat diese Abtheilung viel nachzusprechen und zu wiederholen. Man veranlasse aber dabei auch öfter einzelne Kinder, selbst kurz auszusprechen, was mit dem Gesagten gemeint ist. Aber die Fragen dürfen sich nur auf den zunächstliegenden Inhalt beziehen.

Die zweite Abtheilung giebt schon Antworten auf leichtere, für die Erklärung und Beschreibung gestellte Fragen, und die erste Abtheilung hat den Inhalt, wie er sich bei der Besprechung klar und einfach ergeben hat, zusammenzureihen und fließend wiederzugeben. Wiederholungsweise wird auch die zweite Abtheilung verwandt.

Da es sich darum handelt, daß die Kinder einfache Gedanken in fester, correcter Weise ausdrücken lernen, so halte man mit Sorgfalt darauf, 1) daß jede Antwort laut, deutlich und mit ganz richtiger Satzbildung ausgesprochen wird; 2) daß die Besprechung einen durchsichtigen Gang verfolge und alle Antworten, welche Glieder dieses Fadens und nicht bloß auf Zwischenfragen erfolgen, wiederholt werden, damit sie sich jedes Kind in dem bestimmten sprachlichen Ausdrucke aneigne. 3) Um rege geistige Betheiligung dabei zu erhalten, wechsele man mit dem Nachsprechen im Chor, in Abtheilungen, bankweise, durch Knaben und Mädchen und durch Einzelne, thue auch oft über das Gesprochene prüfende Fragen. 4) Hat man je 3 bis 4 Sätze gewonnen, so verbindet man sie zu einem Abschnitte und

Digitized by Google

die Abschnitte am Schlusse zu einem zusammenhängenden Ganzen. 5) Eine solche Beschreibung und Erzählung ist insoweit sicher anzueignen, daß sie bei späteren Wiederholungen sich leicht auffrischen läßt.

So sollen sich die Sprechübungen an den durch den Unterricht bedingten Stoff anschließen.

Durch die verständige Einführung in den Inhalt wächst die Fähigkeit der Auffassung und geistigen Bemächtigung; der Inhalt bietet auch die nothwendige und ausreichende Uebung für die sprachliche Darstellung; dadurch, daß Nichts anders, als in richtigen und bestimmten Sätzen ausgesprochen werden darf, bildet sich eine Fertigkeit, die Gedanken in correcter Satzbildung auszudrücken; durch die Durcharbeitung des reichen Stoffes erweitern die Schüler ihren Sprachschatz leicht und rasch.

Aber bloß dann, wenn bei der Besprechung der Stoffe des Sach- und Sprachunterrichts consequent und sorgfältig die Feststellung und Abrundung des Gewonnenen in ganzen Sätzen und Abschnitten geübt wird, hat der Unterricht einen wirklichen Werth. Eine Besprechung, wenn sie noch so anmuthig ist, nützt nichts, wenn die Kinder mit einzelnen Worten ohne richtigen Satzbau antworten, oder wenn, obgleich dies geschieht, die vereinzelten Ergebnisse nicht zu einem geordneten Ganzen abgeschlossen und in einer sprachlich deutlichen und sichern Weise wiedergegeben und in dieser nicht auch befestigt werden.

10. Anschluß an den Leseunterricht. In einklassigen Volksschulen und in solchen zwei- und dreiklassigen, wo es an Zeit für einen selbstständigen Sach- und Sprachunterricht fehlt, ist die für das Verständniß des zu lesenden Stoffes nöthige Erklärung in den Lesestunden zu geben. Das Verfahren ist dasselbe, wie wenn besondere Unterrichtsstunden vorhanden sind; nur muß man die Besprechung auf das Maß des durchaus Nothwendigen beschränken.

## 3. Lehrproben.

### 1. Im Freien zur schönen Frühlingszeit.*)

a. Beschreibung des Bildes: „Der Frühling," in Ed. Bock's Lesebuche für die Unterstufe. S. 35.

Die Besprechung gehe dem Lesen der Stücke von der Frühlingszeit voraus. Zweck ist, durch das Bild das Verständniß der Lesestücke zu erleichtern.

Da es sich zunächst darum handelt, daß das kleine Kind in ungezwungener Weise angiebt, was es auf dem Bilde sieht, damit man erkennt, worauf sich die Aufmerksamkeit am meisten wendet, so thut man absichtlich die allgemeine Frage, welche weiterhin nicht mehr angemessen ist: Was siehst du hier?

Ein Kind wird antworten: Ich sehe eine Kuh; ein anderes: Ich sehe Kühe; ein drittes: Ich sehe Schafe; ein viertes: Ich sehe einen Mann u. s. w.

Die Kinder haben einzeln nach einander zu antworten, und die vereinzelten Worte, die sie etwa angeben, werden zu ganzen Sätzen erweitert und als solche bestimmt und richtig ausgesprochen.

Diese Fragen sollen eine planmäßige Beschreibung des Bildes anbahnen, welche nun etwa folgenden Gang nimmt.

---

*) In denjenigen Schulen, in denen die Winckelmann'schen Bilder nicht vorhanden sind, können die in dem von mir herausgegebenen „Deutschen Lesebuche" befindlichen Bilder von den Jahreszeiten in ähnlicher Weise beschrieben und benutzt werden.

Digitized by Google

L. Ihr habt vorhin gesagt, daß ihr hier Kühe, auch Schafe seht. Sie sind aber nicht allein; es ist ein Mann bei ihnen, der sie hütet. Zeigt den Mann. (Es geschieht.)

L. Was hat dieser Mann zu thun? K. Er giebt Acht, daß die Kühe und Schafe nicht fortlaufen.

L. Wie heißt er darum? K. Er heißt der Hirt.

L. Neben ihm sitzt ein Hund. Wozu braucht der Hirt diesen? K. Er läuft den Kühen und Schafen nach, wenn sie zu weit fortgehen und bringt sie zurück. L. Was ist es also für ein Hund, weil ihn der Hirt braucht? K. Es ist ein Hirtenhund. L. Warum hat der Hirt die Thiere heraus auf die Wiese getrieben? K. Sie sollen Gras fressen. L. Sie weiden hier. Was heißt das? Sie suchen sich auf der Wiese Futter.

Zusammenfassende Aufgaben: 1. Erzähle von den Kühen und Schafen. 2. Erzähle von den Schafen und vom Hunde.

L. Es sind die warmen Frühlingstage gekommen, da hat der Hirt die Heerde auf die Weide gebracht. Daß es Frühling ist, erkennt ihr auch an dem Baume, der vor dem Hause steht. Was seht ihr an den Zweigen außer den Blättern? K. Wir sehen an den Zweigen des Baumes Blüthen. L. Wie sehen sie aus? K. Sie sehen weiß aus.

Zusammenf. Frage: Woran erkennt ihr, daß es Frühling ist? L. Das sehen wir auch an den Kindern auf dem Bilde. Was besehen sie? K. Sie besehen ein Vogelnest mit Eiern. L. Seht den armen Vogel. Welchen meine ich? K. Der auf einem Aste bei dem Neste sitzt. L. Er ist recht in Angst; woran seht ihr das? K. Er flattert mit den Flügeln. L. Als wollte er sagen: Nehmt mir doch ja keins der Eier. Rührt sie auch nicht an. Geht doch bald fort. Das haben sie auch gethan, wenn es artige Kinder sind. Hättet ihr das auch gethan? Warum?

Zusammenf. Frage: Woran seht ihr weiter, daß es Frühling ist? L. Auch die Schwalben unter dem Dache sagen es euch. Was bauen sie denn u. s. w.

Ebenso wird auf den Wanderer und die Lerche im Anschlusse an das bekannte Gedicht eingegangen, dann auch auf den Storch und das Storchnest.

Den Schluß bildet die zusammenfassende Beschreibung des Bildes und die Beantwortung der Frage: Woran erkennen wir, daß es Frühling ist?

Erst nachdem so das ganze Bild beschrieben ist, geht man auf die Beschreibung der einzelnen Thiere: des Storches, des Schafes, des Pferdes, der Schwalbe, des Huhnes, der Gans nach Anleitung des Lesebuches genauer ein.

(Im Anschluß an den 1. Abschnitt der II. Abth. des 1. Theiles des Münsterberger Lesebuches S. 18—27 und an das Lesebuch für die untere Stufe von Ed. Bock, I. Abth. S. 3—10 und 2. Abth. S. 34—42.

Der Abschnitt besteht 1) aus Gedichten, 2) aus naturkundlichen Beschreibungen. Die Gedichte gehen ihrem Inhalte nach der Besprechung des Bildes voraus und stehen deshalb auch hier zuerst. Die naturkundlichen Beschreibungen dagegen legen sich bei der Beschreibung des Bildes ein.

### b. Gedichte.

Mehrere Gedichte, z. B. „Frühlingszeit, schönste Zeit!" „Die Wiese grünt, der Vogel baut!" „Der Schnee zerrinnt, der Mai beginnt!" und „Der Lenz ist angekommen!" können ihre Verwendung finden; sie sind dazu bestimmt, den rechten Ton für die Frühlingswanderung in den Kinderherzen anzuschlagen und durch einzelne frische Züge ein Bild der Frühlingswelt vor die Seele zu führen.

Der Lehrer spricht das erste Gedicht: „Frühlingszeit, schönste Zeit!" in kindlichem, herzlichem Tone vor. Dann wiederholt er je zwei oder drei Zeilen und stellt einfache Fragen, um die Schüler anzuleiten, das Wesentliche von dem, was im Gedichte ent-

Digitized by Google

halten ist, in kurzen Sätzen auszusprechen. L. Welche Zeit im ganzen Jahre ist die schönste? K. Die Frühlingszeit ist die schönste Zeit. L. Die ganze Klasse zusammen! K. Die Frühlingszeit ist die schönste Zeit. (Die 3. Abtheilung allein wiederholt den Satz.) L. Wer verleiht uns denn diese schöne Zeit? K. Gott, der Herr, verleiht sie uns. Faßt beide Sätze zusammen! Die Frühlingszeit ist die schönste Zeit; Gott der Herr verleiht sie uns. (Erst Einzelne, dann im Chor.) Man halte darauf, 1) daß Alles in ganzen Sätzen ausgesprochen wird, 2) daß aber, um schwerfällige Wiederholungen zu vermeiden, Fürwörter gebraucht werden und die Kinder diese richtig anwenden lernen. L. Was giebt uns denn Gott in der schönen Frühlingszeit? Er weckt die Blümlein aus der Erde, Gras und Kräuter für die Heerde. Was thut Gott mit den Blümlein? Er weckt sie aus der Erde. Wen man wecken muß, der schläft; die Blümlein haben auch geschlafen. Wo denn? Die Blümlein haben in der Erde geschlafen. Was geschieht aber, wenn die Frühlingszeit kommt? Gott, der Herr weckt die Blümlein aus der Erde. Wiederholt, was von den Blumen gesagt worden ist! Führt die beiden ersten Sätze nochmals an und fügt dann das eben Gesagte hinzu! Was giebt Gott für die Heerde? Er giebt Gras und Kräuter für die Heerde. Wo wächst das Gras? Es wächst auf der Wiese. Wo wachsen die Kräuter? Sie wachsen u. s. w. Wiederholt das! Wer läßt die jungen Lämmer springen? Gott der Herr läßt u. s. w. Faßt Alles zusammen! Sehet, der liebe Gott, der die Lämmlein so fröhlich macht, hat auch eure Herzen in dieser schönen Zeit so erfreut. Gebt an, was er uns Alles verleiht. K. Er weckt die Blümlein aus der Erde. Er giebt der Heerde Gras und Kräuter. Er läßt die jungen Lämmer springen, läßt die Vöglein singen. Aufgabe: Die Frühlingszeit ist die schönste Zeit. Was sollen wir darum thun? Wir sollen unseres Gottes denken, der uns so den Frühling schenkt. Aufgabe: Wofür sollst du Gott im Frühlinge danken?

Beim zweiten Gedicht wird das Einzelne ebenfalls in kurzen Sätzen ausgesprochen. Ihr habt gehört, daß Gott, der Herr, Gras und Kräuter aus der Erde weckt. Wie sieht darum die Wiese aus? Die Wiese sieht grün aus. Wie kommt das? Sie wird dadurch grün, daß Gras und Kräuter aus ihr hervorkommen. (Zusammenzufassen und zu wiederholen.) Die Vöglein sind um jetzige Zeit recht fleißig; sie tragen Halme, Moos, Gras im Schnabel. Wozu denn? Sie wollen ihre Nester bauen. (Zusammenfassen und mit dem Vorigen zu verbinden!) Aufgabe: Was thun die Vögel im Frühlinge? Ein Vogel aber baut kein Nest; der legt sein Ei in andere Nester. Welcher ist das? Das ist der Kukuk. Was macht dieser? Er legt sein Ei in die Nester anderer Vögel. Aber er ruft fleißig. Wie denn? Er ruft Kukuk. Aufgabe: Erzählt, was vom Kukuk gesagt worden ist! Wenn ihr früh hinausgeht in den Garten, Veilchen zu suchen, so macht ihr euch im Grase naß. Wie nennt man denn diese kleinen Tröpflein, die am Grase hängen? Wir nennen sie Thau. Was ist also mit Thau gemeint? Wann findet ihr diesen Thau an den Grashalmen? Wir finden den Thau am Morgen. Wie heißt es darum im Gedichte? Der Morgen thaut. (Wiederholung.) L. Erkläre das! Am Morgen hängen Thautropfen u. s. w. Aufgabe: Erzählt vom Thau.

Auch hier ist gesagt, daß die Frühlingszeit eine schöne Zeit ist. Führt an, warum? K. Die Wiesen werden grün; die Vögel bauen ihre Nester; der Kukuk ruft; am Morgen hängt Thau am Grase; im Garten blühen Veilchen; die Lerchen singen u. s. w. Aufgabe: 1) Warum ist die Frühlingszeit die schönste Zeit? 2) Beschreibt den Frühling nach dem ersten und zweiten Gedichte.

Auch das dritte und vierte Gedicht wird durchgegangen und das Einzelne in Sätzen festgestellt; diese werden mit einander zu kleinen Aufgaben verbunden und dann wird das in den vier Gedichten Gewonnene zu zusammenhängenden Beschreibungen vereinigt.

Digitized by Google

### c. Beschreibung des ersten Winckelmann'schen Bildes „Der Wirthschaftshof und Garten."*)

Der Frühling hat begonnen; fröhlichen Herzens haben die Kleinen dies in den oben angeführten Frühlingsgedichten ausgesprochen und in diesen auch davon gesungen. Sie haben die Blumen gesehen, die Gott aus der Erde geweckt hat, nämlich das Veilchen, das Schneeglöckchen, die Primel. Sie haben angegeben, daß die jungen Lämmer draußen herumspringen. Das leitet auf das Bild über. Denn im Vordergrunde steht der Schäfer mit einem Lamme unter dem Arme. Ihm zur Seite sehen wir einen Knecht mit einem Pferde und Füllen, hinter ihm eine Magd, die Hühner füttert, Kühe und Gänse. Dies Alles gehört zur Wirthschaft des ꝛc. (z. B. Herrn Schulz). Das Bild führt uns also auf den Wirthschaftshof des Herrn Schulz. Bei dem Schäfer, der einen Namen von den Kindern erhält, wird die Kleidung beschrieben. Die Tochter des Herrn Schulz bringt dem Lamme und dem dabei stehenden Schafe eine Hand voll Klee und Gras. Nun wird das Schaf nach dem Lesebuche beschrieben. Dabei kann das Lied: „Ein junges Lämmchen" eingelegt werden. Dann erzählt der Lehrer: 1) „Was das Schaf dem Menschen Gutes erweist", 2) die Parabel: Die Schafschur, 3) vom guten Hirten.

Hiermit ist die erste Gruppe: „Hirte und Schaf" beendigt; sie wird nun im Zusammenhange beschrieben, wobei der Lehrer weiter nichts zu thun hat, als durch Zeigen auf dem Bilde oder durch bestimmte Aufgaben zu leiten. Solche bei der Besprechung sich ergebende Aufgaben sind: 1) Erzählt vom Schäfer, 2) von der Tochter des Herrn Schulz! 3) Erzählt vom Lämmchen!

Auf der linken Seite des Bildes sehen wir den Pferdestall; wir erkennen ihn an den Geschirren; sie hängen neben der Stallthür. Vor der Thüre steht ein Pferd mit einem Füllen; hinter dem Pferde steht der Knecht (Name!). Er nimmt ihm eben das Geschirr ab und führt es mit dem Füllen in den Stall. Vorher hat er mit dem Wagen Gras von der Wiese geholt. Neben der Stallthür lehnt eine Leiter; sie führt auf den Heuboden. Dieser befindet sich über dem Pferdestalle. Unter dem Dache hat eine Schwalbe ihr Nest gebaut. Es wird beschrieben.

Die Gedichte in der 2. Abtheilung resp. im 2. Theile des Lesebuches können dazu gelernt werden. Dies ist die zweite Gruppe. Die hier angedeutete Beschreibung ergiebt sich durch Zeigen auf die Gegenstände und durch damit verbundene Fragen. Alle Antworten werden vollständig ausgesprochen und zu zusammenhängenden Aufgaben verbunden, z. B. hier: 1) Erzähle von dem Knechte; 2) vom Pferde; 3) vom Pferdestalle; 4) von der Schwalbe.

Hinter dem Pferdestalle steht eine große, lange Scheune; auf dieser hat ein Storch sein Nest. Beschreibung desselben und Verwendung dessen, was von ihm im Lesebuche steht. Das ist die dritte Gruppe.

Ebenso wird die rechte Seite des Bildes beschrieben: Der Kuhstall, aus dem die Kühe kommen, die Magd, welche die Hühner füttert, die Gänse und Tauben, der Hund an der Hütte, der Fliederstrauch über derselben. Das ist die vierte Gruppe. Eingehende Besprechung der einzelnen Thiere findet jedoch hier nicht statt.

Aus dem Hofe kommen wir in den Garten, der mit einem hölzernen Zaune umgeben ist und durch den ein breiter Gang führt. Der Weg führt uns zum Wohnhause des Herrn Schulz. Es wird angegeben, was an der Vorderseite des Hauses zu sehen ist. — Soweit ist das Bild im Anschlusse an die Frühlingszeit zu beschreiben. Am Schlusse wird die Beschreibung mit allen dazu verwandten Stoffen wiederholt.

---

*) Es wird dem Lehrer, der die Wilke'schen Bilder braucht, nicht schwer werden, diese nach der vorliegenden Anweisung analog zu behandeln.

Digitized by Google

Beim Garten lenkt sich die Besprechung auf die am Eingange stehenden Pfeiler mit den Vasen, den Gärtner (Name), den Napf und die Hacke, die er trägt, das Gewächshaus mit den Citronen- und Feigenbäumen, den Brunnen, das Bienenhaus mit den Bienen, die Garten- und Hundsrose.

Die Behandlung ist wie oben.

Am Schlusse rundet sich die Beschreibung des Bildes nach den 3 genannten Abschnitten so ab, daß diese dabei mit wiederholt werden.

### d. Besprechung naturkundlicher Gegenstände.

Beschreibung. 1) Ordnung, Inhalt und Ton der Besprechung schließt sich möglichst eng an die im Lesebuche gegebene Beschreibung an. 2) Wenn in diesem eine Betrachtung der Form, Gestalt und des Aussehens nicht gegeben ist, so wird dieselbe im Unterrichte dadurch gewonnen, daß das Bild vorgehalten und vom Lehrer die Fragen so gestellt werden, daß die einzelnen Antworten in einer richtigen Reihenfolge sich aneinander anschließen und eine einfache Beschreibung liefern. 3) Dann leitet man durch Fragen auf das, was das Lesebuch z. B. vom Schafe, vom Storche, vom Veilchen, vom Maikäfer enthält. 4) Gezeichnet kann werden: der Hirtenstab, Hürden, Schafstall, Schäferkarrn. 5) Wer ein Lied dazu haben will, findet ihrer zwei in der Volksliedersammlung Heft 1 Nr. 1 und 2. 6) Lesen und Schreiben. Sowie den Lesestücken, die vom Schafe handeln, eine Betrachtung des Schafes selbst in den für den vereinigten Sach- und Sprachunterricht bestimmten Stunden vorausging, so soll das Lesen von Stücken, welche von Pflanzen handeln, sich an die Besprechung derselben nach der Anschauung anschließen. Die Beschreibungen sind für Ab- und Aufschreiben und für die Uebung im Rechtschreiben sorgfältig zu benutzen; daher ist auch beim Lesen und vor dem freien Aufschreiben die richtige Schreibung der Wörter mit einzelnen Anhaltepunkten und Regeln fest einzuprägen.

### 2. Beschreibung des Bildes: Der Sommer in Ed. Bock's Lesebuche für die untere Stufe. S. 49.

Die Lesestücke, zu denen das Bild benutzt werden kann, sind folgende: Erntearbeit und Erntedank, das Flachsfeld, ein Dörflein, die Sommermonate, die Getreidearten, Windmühle.

Man hat dabei zu beachten, daß das Bild bei zwei verschiedenen Abtheilungen des Lesebuches zu benutzen ist. Bei der ersten Abtheilung, also für die Kinder des zweiten Schuljahres kommt es nur darauf an, daß sie angeben, was die Personen, die im Vordergrunde stehen (die Schnitter) machen, daß ferner der Erntewagen mit der Krone, das Flachsraufen, die Heuernte u. s. w. ins Auge gefaßt und beschrieben werden. Es bilden sich einfache Beschreibungen unter Benutzung der Stücke im Lesebuche. Dagegen für die höhere Abtheilung ist auch das zu besprechen, was schwerer zu verstehen ist, also z. B. von den Sommermonaten, was in ihnen geschieht, von den Pflanzen, insbesondere von den Getreidearten, von den Windmühlen, wie wir Gott für alle seine Gaben zu danken haben u. s. w.

### 3. Der Winter.*)

(Beschreibung des fünften Bildes von Winckelmann im Anschlusse an Abschnitt X. des Münsterberger Lesebuches, Theil I. und an Ed. Bock's deutsches Lesebuch für die untere Stufe, Abth. 1, S. 24—28 und Abth. 2, S. 60—63.)

Wenn die ersten Schneeflocken fallen oder das erste Eis auf Gräben und Teichen sich zeigt, stimmen die Kinder an: „A, a, a, der Winter, der ist da!" Die 1. und 2. Abtheilung hat dies Lied bereits verstehen, sprechen und singen lernen. Die

*) Vergleiche das Bild im Lesebuche für die untere Stufe. S. 61.

Digitized by Google

3. Abtheilung lernt es nun. Es wird aber nicht vor der Besprechung des Bildes im Zusammenhange erklärt und gelernt, sondern legt sich bei dieser versweise ein und wird dadurch schon so weit angeeignet, daß es bloß einer zusammenhängenden Befestigung bedarf. Ebenso wird es mit dem zweiten Gedichte gehalten, welches an der Spitze des Abschnittes: „Winterszeit" — im Lesebuche steht. „Der Winter, sagt der Lehrer, ist eine kalte Zeit, aber Gott läßt keines seiner Geschöpfe frieren." Die Kinder antworten im Chore mit dem Wortlaut des 2. Gedichtes: „Aber Gott schenkt warmes Kleid, dichten Schnee der kalten Erde, warmes Wollenfell der Heerde, Federn weich den Vogelschaaren, Menschen Haus und Hof! Darum lobt Gott, der so gnadenreich." Aus dem Inhalt heraus geben die älteren Kinder an, wodurch sich Gott so gnädig auch im Winter beweist; die weitere Verwendung aber verbleibt der Besprechung des Bildes. Dies wird nun aufgehängt. Einige Augenblicke vergönnt man um des letzten Jahrganges willen zur Beschauung. Dann beginnt der Unterricht.

Dies Bild führt uns in ein Dorf. Es ist dasselbe, wo der Wirthschaftshof des Herrn Schulz steht, welches ihr auch schon bei der „Ernte" gesehen habt. Wie heißt es? Ihr seht, daß der Winter schon begonnen hat. Womit sind die Straßen und die Dächer der Häuser bedeckt? Mit Schnee sind sie bedeckt. Wie heißt es daher im Gedicht? „Das Schneefeld glänzt!" Am Dorfe fließt ein Fluß vorüber; dieser ist ganz fest zugefroren. Woran seht ihr das? Die Knaben fahren Schlittschuh („der Schlittschuh eilt"). Worauf fahren die Erwachsenen? Sie fahren auf Stuhlschlitten. Was fährt aber dieser Mann? (Auf einen Schlitten mit Holz zeigend.) Was seht ihr hier? (Auf einen großen Schlitten, der von einem Pferde gezogen wird, zeigend.) Wo kommt er her? Wo fährt er hin? Was für einen Schlitten seht ihr noch? Einen Lastschlitten mit 2 Pferden. Was hat er geladen? Aufgabe: Woran erkennt man, daß es Winter ist?

Die Winterzeit fällt in die Monate: December, Januar und Februar. Wie heißt der erste Wintermonat? (Die 3. Abtheilung wird im Aussprechen des Namens geübt.) Welches schöne Fest trifft in diesen? Mit welchem Monate schließt das Jahr? Mit welchem beginnt es? Welches ist der letzte Wintermonat? Aufgabe: Wann fällt die Winterzeit?

Nachdem durch obige Fragen die Kinder auf dem Bilde orientirt sind, beginnt die Betrachtung des Einzelnen. Dabei sind zwei Gesichtspunkte maßgebend: 1) daß man in geordneter Reihenfolge, vom Vordergrunde ausgehend, verfährt; 2) daß man, wenn möglich, auch die Folge der Lesestücke, wenigstens im Ganzen, inne hält. Demnach beginnt man hier mit dem Schnee.

Das Dorf sieht jetzt, da es geschneit hat, ganz anders aus, als im Sommer; woher kommt das? Weil Schnee die Straßen und Häuser bedeckt. Was seht ihr dann auch drüben über dem Flusse am Walde und auf dem Felde? Daß überall Schnee liegt. Wie habt ihr das vorhin auch gesprochen? „Das Schneefeld glänzt." Denn womit ist das Feld draußen auch bedeckt? Wie ist es darum genannt? Was bedeutet also Schneefeld? Warum heißt es, daß es glänzt? Wozu schenkt uns Gott das warme Kleid für den Winter? Der Schnee ist auch ein solches warmes Kleid für die kalte Erde. Aufgabe: Zeigt, daß der liebe Gott im Winter die Erde in ein weißes Schneekleid hüllt.

Wenn die Mutter einen Topf kochenden Wassers aus dem Ofen nimmt, so sehen wir einen Rauch aus dem Topfe steigen; das ist aber kein Rauch, wie er aus dem Schornsteine kommt. Es sind lauter kleine Bläschen, die durch die Wärme aus dem Wasser gebildet worden sind. Diese Bläschen nennt man Dünste. Was versteht man unter Dünsten? Wie entstehen sie? Habt ihr solche Dünste auch schon aus Wiesen, Teichen und Flüssen aufsteigen sehen? Wie nennt man diese? Nebel. Aus ihnen entstehen Wolken; wann? Wie? Was sind also die Wolken? Aus ihnen entsteht im Sommer der Regen; im Winter aber gefrieren die Dünste und werden zu Schnee.

Digitized by Google

Was ist demnach der Schnee? Davon könnt ihr euch überzeugen, wenn ihr einen einzelnen Flocken auf die Hand oder Mütze fallen laßt und betrachtet. Wer hat es von euch schon gethan? Wie sehen diese Flocken aus? Es sind lauter zierliche Sterne! Wie sind sie entstanden? Aufgabe: Von der Entstehung des Schnees.

Die Schneeflocken sind die Federn für das Bett der Erde. Womit haben die Flocken Aehnlichkeit? Wie sieht es daher aus, wenn es schneit? Die Federn dienen aber auch zum Wärmen; der Schnee ebenfalls. Wie nannten wir darum vorhin die Flocken? Sie decken die Erde zu, wie ihr euch mit euren Federbetten zudeckt. Was saht ihr denn im Herbste auf dem Felde? Die grünen Saaten. Warum braucht daher die Erde die warme Schneedecke? Worin schlaft ihr? So schläft die Erde auch in ihrem Bette von Schnee. Wo sind die Blumen im Winter? Sie schlafen in der Erde. Was würde mit den vielen Samenkörnern geschehen, wenn sie der Schnee nicht wärmte? Wozu dient demnach der Schnee? Aufgabe: Was heißt: Die Erde schläft sammt allen ihren Blumenkindern? Darum heißt es in einem Gedichte: „Gott nimmt vor Frost und Sturmeshauch die Saat in seine Hut." Was heißt: Er nimmt sie in seine Hut? Wodurch? Warum kann nun der Frost den zarten Pflanzen nichts schaden? Was ist mit Sturmeshauch gemeint? Der Wind. Warum ist er so genannt? Warum kann er auch nichts schaden? Aufgabe: Nutzen des Schnees.

Die Blumen alle schlafen in der Erde unter dem Schnee. Aber der Winter bringt auch Blumen und zwar solche, die man im Sommer nicht findet. Ihr habt in dem Gedichte: „A, a, a! der Winter" gehört, wo sie blühen. Wo? Die Blumen blüh'n an Fensterscheiben. Im Lesebuche habt ihr gelesen, wer sie gemacht hat. Erzählt! (Kann auch bloß gelesen werden.) Aufgabe: Die Eisblumen am Fenster.

Der Schnee gewährt den Kindern manches Vergnügen. Seht auf das Bild! (Auf den Schneemann zeigend.) Woraus ist dieser Mann gemacht? Beschreibung desselben. Wer steht vor dem Schneemanne? Was thun diese Knaben eben? Darum heißt es: „Der Schneeball fliegt." Die Knaben lachen den Mann aus und sprechen: Seht den Mann, o große Noth! Warum? (Nach dem Gedichte, welches übrigens bloß gelesen, nicht gelernt wird.) Aufgabe: Vom Schneemanne.

1. Abschnitt. Vom Winter und vom Schnee.

(Auf die linke Seite des Bildes zeigend.) Was seht ihr hier? Mehrere Häuser! In dem ersten wohnt Bauer Martin. (Zurückweisen auf die „Ernte.") Was ist neben dem Hause aufgestellt? (Auf 2 Klaftern Holz zeigend.) Wozu will er sie brauchen? Es ist Nadelholz, wie man an der Rinde und dem Gefüge erkennt. Wenn die Klafter 6 Thlr. 15 Sgr. kostet, wie viel beide? Wenn eine Klafter im Walde 5 Thlr. 10 Sgr. kostet, wie viel hat er für beide Fuhrlohn bezahlen müssen? Wenn er für den Winter 5 Klaftern braucht, wie viel kostet ihm die Beheizung im Ganzen? Wen seht ihr vor dem Holzstoße? (Auf den Knaben zeigend.) Er heißt Karl. Vor ihm sitzt sein Hund. (Name.) Was soll der Hund lernen? Warum hat er ihn an das Holz angelehnt? Karl hat zu Bello gesprochen: Komm nun, mein Hündchen, zu deinem Herrn ꝛc. (Th. I. Abth. I. S. 1.)

Was seht ihr auf dem Holze sitzen? (Auf die Vögel zeigend.) Drei Vögel. Ihr kennt sie schon; was sind es für Vögel? Zwei Sperlinge und eine Haubenlerche. (Beschreibung.) Was machen sie denn hier? Sie picken Körnlein und Krümchen auf. Der Winter ist für die Vögel eine schlimme Zeit. Draußen auf dem Felde finden sie kein Futter. Wie kommt das? Da kommen sie in die Dörfer. Wer hat denn den Vögeln hier das Futter hingestreut? Zwei Kinder. Wo stehen sie? Woran seht ihr, daß sie recht ihre Freude daran haben, die hungrigen Vögel zu füttern? So hat es auch die kleine Minna gemacht. Die Geschichte von „der kleinen Wohlthäterin" wird erzählt und aus ihr abgeleitet, wie wir uns gegen die hungrigen Vögel wohl

Digitized by Google

thätig erweisen sollen. Ein anderes Mal hat ein solch armer Vogel an das Fenster gepickt, weil er gern in die warme Stube wollte. „Vogel am Fenster" wird gesprochen und daraus abgeleitet, welche Noth das Vöglein litt, wie sie den lieben Leuten drin zu Herzen ging, wie dem Vogel in der Stube so wohl war und wie sie ihm im Frühjahre die Freiheit schenkten. Aufgabe: Wie sollt ihr euch gegen die Vögel im Winter wohlthätig zeigen? Das sind aber nicht die einzigen Vögel, welche Futter suchen. Rathet einmal! Was ist das für ein Bettelmann? Er hat ein kohlschwarz Röcklein an u. s. w. Wer kann mir den Bettelmann auf dem Bilde zeigen? (Der Rabe wird beschrieben.) Nennt und zeigt mir noch andere solche Bettelleute, die auch gern etwas Futter haben möchten? Die Sperlinge, Tauben und Hühner. Was seht ihr nämlich neben dem Wohnhause? Die Scheuer. Das Thor ist aufgemacht und wir können hineinsehen. Wen erblickt ihr? Was macht er? Da fällt nun manches Körnlein aus der Scheuer heraus. Warum halten sich demnach die Hühner vor der Scheuer auf? Seht, so zeigt der liebe Gott den Vögeln im Winter ihr Futter an. Aufgabe: Zeigt, wie Gott auch für die Vögel sorgt!

Nun seht ihr aber auf dem Bilde auch einen wirklichen Bettelmann. Welcher ist es? Der Mann ist alt; woran erkennt ihr das? Er muß sich führen lassen; von wem? Dies Mädchen ist seine Tochter. Was seht ihr daraus, daß er den Weg allein nicht findet? Daß er blind ist. Der blinde, alte Vater kann nicht arbeiten; seine Tochter ist noch zu jung, um sich und ihren Vater zu versorgen; darum kann sie ihm nur so dienen. (4. Gebot.) In wessen Haus wollen beide eben hineingehen? Warum? Da kommt die Tante von Karl und Marie heraus. Wen trägt sie auf dem Arme? Die kleine Anna. Sie will eben zum Krämer gehen und für die Puppe der kleinen Anna neue Kleider kaufen. Warum hält ihr der blinde Mann den Hut hin? Da denkt sie: Die Kleider der Puppe sind noch gut genug; ich will das Geld lieber dem armen, blinden Manne geben. Was thut sie nun eben? Die Tante ist dann wieder hineingegangen und hat das den Kindern erzählt. Sie ermahnt sie dabei: Wohlzuthun und mitzutheilen vergesset nicht, u. s. w. Und der Herr Jesus spricht: Was ihr gethan habt u. s. w. Aufgabe: Wir sollen den Armen, besonders auch im Winter helfen.

2. Abschnitt. Wie versorgt Gott im Winter Thiere und Menschen?

Nun wollen wir sehen, womit sich die Leute im Winter beschäftigen.

Der Mann, welcher in Martin's Scheune drischt, ist ein Tagelöhner. Der Bauer bezahlt ihm für jeden Tag, wo er arbeitet, ein bestimmtes Lohn. Womit drischt er? (Beschreibung des Dreschflegels.) Sind die Halme ausgedroschen, so werden sie zusammengebunden; jetzt heißen sie Stroh. Das wird zu Streu benutzt; das der Gerste und des Hafers liefert aber auch Futter für die Kühe. Die Körnlein werden in Säcke gefüllt. Ein Theil kommt in die Mühle und wird zu Mehl gemahlen, daraus bäckt die Bäuerin dann Brot und Kuchen; der andere wird auf dem Getreidemarkte verkauft. (Rechenaufgaben.) Erzählt von der Scheuer. Eben so wird die Arbeit des Schmiedes beschrieben. Beschreibt die Arbeit des Schmiedes!

Ehe wir aber uns ansehen, was die anderen Leute machen, sollt ihr zwei Räthsel rathen. Wie schreibt man gefrorenes Wasser mit drei Buchstaben? Ich weiß eine Brücke, die ist nicht von Maurern und Zimmerleuten gebaut, nicht aus Holz und nicht aus Stein. Gott hat sie aus Wasser gemacht. Welche ist es? Darum heißt es: „Die Fluth erstarrt." Wann darf man aber auf die Brücke nicht treten? Woran merkt man, ob das Eis noch dünn ist? Auch müßt ihr euch vor den Löchern, welche in das Eis eingehauen werden, in Acht nehmen. Das hat ein Knabe auf dem Bilde nicht gethan. Was ist mit ihm geschehen? Gott hat ihn aber in dieser Gefahr behütet; woran erkennt ihr das? Seht! „So führt Gott eurer Füße Gang." Einem andern Knaben ist es schlimmer gegangen. „Das Büblein auf dem Eise" wird erzählt. Aber warum werden denn solche gefährliche Löcher im Eise gemacht, wenn man so

Digitized by Google

leicht hineinfallen kann? Hier ist das Loch zum Wasserschöpfen für Bauer Martin, den Schmied und den Gastwirth (das Haus zeigend) gemacht. Wer kann mir aber einen Mann zeigen, der ein noch größeres Loch macht? Das ist für die Fische, damit die Luft zum Wasser hinzu kann. Auf unserem Teiche habt ihr aber noch weit größere Stellen, wo das Eis herausgehauen worden ist, gesehen; wer weiß, wozu dies benutzt wird? Es wird in Eiskellern aufbewahrt u. s. w. Aufgabe: Warum müßt ihr vorsichtig sein, wenn ihr auf's Eis geht?

Weshalb geht ihr denn aber so gern auf die hart gefrorene Eisdecke? Ihr seht es an dem Knaben. Was hat er an die Füße geschnallt? Was thut der erwachsene Mann? Wen seht ihr außer ihm sich noch auf dem Eise vergnügen? (Auf den Stuhlschlitten hinweisend.) Worin sitzt die Dame? u. s. w. Bei diesem Eise kann man auch sicher sein. Es ist sehr fest. (Auf den Schlitten mit Holz und auf den mit dem Pferde hinzeigend.) Woran seht ihr das? Es fährt ein großer Schlitten u. s. w. über den Fluß. Aufgabe: Das Vergnügen auf dem Eise.

(Auf die Holzhauer am Baume zeigend.) Womit sind diese beiden Männer beschäftigt? Sie wollen einen Baum fällen. Was ist das für ein Baum? Eine Kiefer. Woran erkennt ihr das? Sie müssen dort schon andere Kiefern gefällt haben, denn was thut ein dritter Holzhauer? Er stellt die Scheite zusammen. Wie heißt ein solcher Holzstoß? Der Winter ist die Zeit, wo Holz gefällt wird. Warum? Deshalb heißt es: „Die Axt erschallt." Warum mag wohl der Leiterwagen in der Nähe halten? Er gehört dem Herrn Schulz. Es wird bald eine Klafter aufgeladen u. s. w. Herr Schulz selbst und seine Frau haben eben eine Spazierfahrt zu Schlitten gemacht. (Beschreibung.) Sie haben sich wohl das Holz im Walde angesehen. Herr Schulz ist auch wohlthätig gegen die Armen. (Auf den Schlitten mit Holz hinzeigend.) Was fährt dieser Mann? Er hat Herrn Schulz gebeten, dürres Holz im Walde sammeln zu dürfen, weil er sich selbst weder Kohle noch Holz kaufen kann. Er fährt es eben nach Hause. Warum stützt er sich dabei auf einen dicken Stock? Aufgabe: Das Holzfällen und das Holzsammeln.

Auf dem linken Ufer des Flusses vor dem Walde seht ihr einen Mann, welcher eine Sense in der Hand hält. Wozu brauchten die Schnitter (Bild von der Ernte) die Sensen? Was mag aber dieser Mann hier schneiden wollen? Ist's Korn? Weizen oder Gras? Wozu mag er wohl das Schilf brauchen wollen?

Aber wie mag es kommen, daß der Wald dicht dabei noch so grün aussieht? Was bemerkt ihr an den Bäumen bei Martin's Haus? Warum haben nun die andern Bäume das Laub nicht verloren? Weil sie kein Laub haben, können sie auch keins verlieren. Was haben sie statt des Laubes? Zeigt mir auch drei solche Bäume, die über das Dorf emporragen! Die drei Tannen. „O Tannenbaum, o Tannenbaum, wie treu sind deine Blätter!" (Wird gesungen.) Von ihm nimmt darum das Christkind die Christbäume, setzt sie am heiligen Weihnachtsabende in ein Gärtchen von Moos und hängt goldene Aepfel, Nüsse u. s. w. an die Zweige. Darum ist der Winter eine so liebe Zeit. (Singen: „O Tannenbaum.") Aufgabe: Der Tannenbaum und die Weihnachtsfreude.

3. Abschnitt. Die Beschäftigung und Freuden der Winterszeit.

Schluß. Seht, so gut ist Gott auch im Winter gegen euch; darum vergeßt nicht ihm zu danken! Nun macht den Abschluß: „Gottes Lob im Winter," wobei die Beschreibung des Bildes zur Veranschaulichung und Lebendigmachung des Inhaltes dient.

Die eingelegten Gedichte kehren alle Jahre wieder, sind also der 1. und 2. Abth. schon bekannt; während sie der 3. eingeprägt werden, geben sie jenen beiden Stoff zu Lese-, Schreib-, Aufschreibe-Uebungen und zum Zeichnen.

In den Aufgaben, welche sich ergeben haben, rundet sich die Beschreibung des ganzen Bildes ab; sie werden mehrfach zusammenhängend gelöst und dadurch so fest eingeübt, daß die Kinder jeder Zeit sie selbstständig und ansprechend beantworten können.

Digitized by Google

# 4. Aller Unterricht soll Sprachunterricht sein.

## 1. Zweck und Aufgabe des Sprachunterrichtes.

Sprechenhören, Aufmerken, Sprechen, Lesen und Schreiben sind die Mittel, durch welche in der Elementarschule Deutsch gelernt wird. Jede Lesestunde muß das Kind im Verständnisse und im sicheren Gebrauche der Muttersprache, im deutlichen, verständigen, geordneten Sprechen, im verständigen Hören und Aufmerken, im sinnigen Aufnehmen fremder Gedanken aus Druck und Schrift fördern.

Die Kinder sollen befähigt werden, die Muttersprache zu *verstehen* und sich ihrer *mündlich und schriftlich* correct und klar, fertig zu bedienen. Daher faßt man kurz den Zweck als einen doppelten: „*Sprachverständniß*" und „*Sprachfertigkeit*." Es kann aber Niemand ernstlich in den Sinn kommen, die Jugend unseres Volkes in Stadt und Land wirklich zum Verständniß der *deutschen Sprache* im ganzen Umfange des Wortes bringen zu wollen, und wenn es Jemand wollte, würde es eine unlösbare Aufgabe sein. Nur *Verständniß und Fertigkeit im Gebrauche der Sprache, soweit sie zunächst im Bereiche der Schulbildung im Besondern, und der Volksbildung im Allgemeinen liegt*, kann daher Zweck des Sprachunterrichtes sein.

Das Gebiet, auf welchem Sprachverständniß und Sprachfertigkeit zu erzielen ist, besteht im mündlichen Unterrichte und in dem Inhalte, der aus der *Bibel, biblischen Geschichte, dem Gesangbuche, Katechismus* und dem *Lesebuche* verarbeitet wird. Alles, was gelesen, erklärt, gelernt und sachlich zum Verständnisse gebracht wird, soll auch im Verständnisse der Sprache üben, und wie dieses wächst, muß auch die Uebung im Ausdrucke zunehmen. Daraus ergiebt sich, daß

1) *Lesen* und *Schreiben* Hand in Hand gehen müssen, daß, was gelesen wird, so weit es nach der zugemessenen Zeit geschehen kann, auch schriftlich wiederzugeben ist;
2) daß deshalb zwischen orthographischen und stylistischen Uebungen keine Scheidung eintreten darf, sondern daß alle Anweisungen und Regeln für die Rechtschreibung sich an die schriftlichen Uebungen anschließen müssen, welche vom Abschreiben der Druck- und Schreibschrift zum freien Aufschreiben der memorirten, so wie der nur dem Inhalte nach eingeprägten Stoffe und zu selbstständigen Aufsatzübungen aufsteigen;
3) daß ferner, sobald in der Bildung der Buchstabenformen die nöthige Sicherheit erreicht ist, auch das kalligraphische Schreiben mit dem orthographischen und stylistischen sich verbinden muß;
4) daß alle schriftlichen Uebungen, ebenso wie die im mündlichen Ausdrucke an die Lese- und Lernstoffe anzuschließen sind;
5) daß auch die sprachlichen Belehrungen, so weit sie wirklich nothwendig sind, mit diesem Stoffe verbunden werden müssen.

Wer den Zweck, daß die Kinder den im Bereiche des Unterrichts liegenden mündlich oder schriftlich gegebenen Inhalt recht verstehen und wiedergeben lernen, fest im Auge behält, der kann gar nicht anders, als die Thätigkeiten und Uebungen, die *ja nur eine gemeinsame Bestimmung haben*, diesem einen Zwecke wirklich dienstbar zu machen.



Digitized by Google

2. Inwiefern dieser Zweck nur durch den gesammten Unterricht erreicht werden könne.

Man sucht das Wesen des Sprachunterrichtes oft nur in der Besprechung von Sprachstücken; damit ist aber an sich gar wenig gewonnen; man möge doch sich ja nicht in der Erklärung von Fabeln, Gedichten, Erzählungen verlieren, in der Meinung, wenn man nur in seiner Schule „Musterstücke" behandele, so befinde man sich mit seinem Sprachunterrichte auf der Höhe der Zeit. Wer auf die Erklärung und Durchnahme einzelner Stücke das meiste Gewicht legt, der sucht den vornehmsten Gewinn in der erläuternden Besprechung und läßt, sobald diese vorüber ist, die Stücke mehr oder weniger als abgethan in den Hintergrund treten. Daher kommt es nicht sowohl darauf an, daß Sprachstücke behandelt werden, als vielmehr darauf, daß der Inhalt des Lesebuches in geordneter Weise durcharbeitet, sachlich und sprachlich sicher beherrscht und für die schriftlichen Uebungen wenigstens theilweis benutzt wird; auch nicht darauf, daß der Lehrer versteht, Stücke zu behandeln, sondern daß die Schüler das Gelesene und Gelernte inne haben, kommt es an.

Verstehen sie den Inhalt und sind sie seiner so mächtig, daß sie das Verständniß mit eigenem, klarem Ausdrucke darlegen können, so ist der Zweck erreicht. Da aber der Unterricht in der Sprache diesen Zweck mit dem in allen übrigen Gegenständen gemein hat, so soll er auch in dem weltkundlichen, Religions- und Rechenunterrichte gefördert werden. In dem Sinne ist aller Unterricht Sprachunterricht. Sprachverständniß und Sprachfertigkeit soll sowohl durch den Inhalt, wie ihn die Bibel, das Handbuch der biblischen Geschichte, der Katechismus und das Gesangbuch enthalten, als durch die Stoffe in Geographie, Geschichte und Naturkunde, sowie durch die richtige Auffassung und die dieser entsprechende, correcte Darstellung des Verfahrens und der Lösung beim Rechnen geübt werden. Auch in diesen Unterrichtsgegenständen gilt es als eine neben der stofflichen Aneignung nicht bloß überall berechtigte, sondern die Erfolge, weil das Verständniß wesentlich bedingende Aufgabe,

1) daß in allen Stunden und bei allen Stücken durch einen klaren, vollständigen, sprachlichen Ausdruck die allein sichere Gewähr eines sachlich richtigen Verständnisses gegeben werde,

2) daß um des sinngemäßen Ausdrucks und der sachlich klaren Darstellung willen auch der sprachliche Ausdruck klar und correct, die Betonung sinngemäß und das Sprechen lautrichtig sei,

3) daß alle Stoffe, soweit es Zeit und Inhalt gestatten, zum Lesen und Schreiben verwandt werden, und

4) daß dadurch die sachliche Aneignung nicht minder gefördert werden soll, als die Geläufigkeit und der sinngemäße Ausdruck beim Lesen und die Correctheit des Schreibens in kalligraphischer, orthographischer und stylistischer Hinsicht.

Es bedarf daher keiner besonderen Erwähnung, daß, so weit diese Gesichtspunkte ihre Berücksichtigung auch bei den oben noch nicht genannten Gegenständen, also beim Gesange und Zeichnen finden können, sie mit gleicher Sorgfalt zu beachten sind.

Digitized by Google

### 3. Stellung des Lesebuches.

Hieraus ergiebt sich, daß das in der Schule eingeführte Lesebuch I. Grundlage des Sprachunterrichts sein soll.

Der Unterricht in der Muttersprache richtet sich 1) auf das Verstehen des Inhaltes, 2) auf das Wiedergeben a. durch einen guten, dem Sinne entsprechenden Lesevortrag, b. durch verständiges Sprechen des Auswendiggelernten, c. durch wörtliches Aufschreiben, d. durch freie Angabe des Inhaltes nach bestimmten, für das Verständniß wichtigen Gesichtspunkten und zwar theils mündlich, theils schriftlich. Hierbei findet a. die Rechtschreibung, b. die stylistische Uebung und c. das Grammatische Berücksichtigung. Hiernach verbinden sich alle Zweige auf einer gemeinsamen Grundlage und finden ihre Ausbildung in einer einheitlichen Weise durch die Verarbeitung desselben Stoffes. (Das Nähere folgt im nächsten Abschnitte.)

II. Aber nicht bloß für den Sprachunterricht, sondern auch für den sachlichen Unterricht mit Ausschluß der Religion soll das Lesebuch durch seinen Inhalt eine geeignete Grundlage bilden, also für die Vaterlands- und Naturkunde. Die geographischen, naturkundlichen und geschichtlichen Kenntnisse sind so zu behandeln, daß der im Lesebuche enthaltene Stoff planmäßig verarbeitet wird; folglich muß dies sich auch dazu eignen. Dadurch sollen auch diese Gebiete in eine natürliche und förderliche Verbindung unter einander treten. (Das Nähere zeigen die betreffenden Kapitel.)

## 5. Lese- und Lernstoff auf der Mittel- und Oberstufe.

Im Lesebuche ist ein doppelter Stoff zu unterscheiden:

1. Der Lesestoff. Dieser besteht in sämmtlichen Stücken des Lesebuches, welche nur gelesen werden.

2. Der Lernstoff. Er umfaßt die Stücke, die nicht blos gelesen, sondern auch gelernt werden. Dahin gehören also wenigstens die Gedichte, welche als Texte zu Volksliedern zu lernen sind.

Nach dem Grundsatze, daß kein Stoff gelernt werden darf, der nicht zum Verständniß gebracht worden ist, sind auch die Texte zu den Volksliedern zu erklären. Da sie gelernt werden müssen, damit sie auswendig gesungen werden können, so muß das sinngemäße Sprechen derselben geübt werden. Hier gerade hat man noch besondere Veranlassung, auf deutliche, lautrichtige Aussprache zu halten, damit beim Gesange der Text deutlich gesprochen wird. Es ist eine sorgfältige Auswahl für einen zweijährigen Cursus zu treffen, die dann auf eine Reihe von Jahren dieselbe bleiben kann. Die jährliche Zahl kann sich in einer Mittelklasse auf 12, in der Oberklasse auf 20 belaufen. Mithin hat man des Stoffes so viel, daß wöchentlich eine Stunde erforderlich ist, um sie zum Verständniß zu bringen, und wenn sie eingeprägt sind, behufs des guten Vortrages öfter von Einzelnen und im Chor sprechen zu lassen. Da sie aber memorirt werden müssen, so wird unter gewöhnlichen Verhältnissen kaum Zeit übrig bleiben, um noch andere Gedichte lernen zu lassen. — Prosaische Stücke um der Form und sprachlichen Bildung willen als Musterstücke auswendig lernen zu lassen, empfiehlt sich nicht. Es fördert den mündlichen und schriftlichen Ausdruck mehr, wenn das Gelesene entsprechend und verständig wiedergegeben und erzählt wird.



Digitized by Google

Es bleibt uns nun nur noch übrig, anzugeben, wie sich die Behandlungsweise des Lesestoffes von der der Volkslieder unterscheidet.

Wir beginnen mit jenem, weil seine Behandlungsweise die kürzere und für die der Volkslieder grundlegende ist.

### 1. Der Lesestoff.

Aufgabe des Leseunterrichtes ist, daß das Kind bei der Entlassung aus der Schule im Stande sei, ein nicht gelesenes Stück, dessen Inhalt in seinen Gesichtskreis fällt, vom Blatte weg laut und sinnrichtig zu lesen und über dessen Inhalt klare und zusammenfassende Auskunft zu geben.

1. Das Lesen. Ein mechanisches Lesen darf man nicht pflegen und dulden; denn es begünstigt die Unaufmerksamkeit, zieht die Gedanken vom Inhalte ab, hemmt daher die Aneignung des Gelesenen, erzeugt ein monotones, leieriges Sprechen und geistige Trägheit. Soll aber mit richtiger Betonung und entsprechendem Ausdrucke gelesen werden, so darf der Inhalt den Kindern nicht mehr fremd sein. Daß der Lehrer jedes Stück vorliest, was leider immer noch geschieht, ist aus doppeltem Grunde unzweckmäßig. Abgesehen davon, daß es für ihn eine bedeutende Anstrengung ist, entzieht er auch der Uebung der Kinder im Lesen zu viel Zeit. Dasselbe würde der Fall sein, wenn jedes Stück erst in der Stunde zum stillen Durchlesen aufgegeben werden sollte. Daher sind so viel Stücke, als ungefähr in einer Stunde gelesen werden, von einer Stunde zur andern zum vorbereitenden Lesen aufzugeben. Um sich zu überzeugen, daß sie wirklich und mit der nöthigen Sorgfalt gelesen werden, hat man beim Beginn der Stunde nach dem Inhalte der aufgegebenen Stücke zu fragen. Die Fähigeren lesen die Stücke zuerst, aber natürlich immer nur satzweise, also nur behufs der Erklärung.

2. Einzelne Wort- und Sacherklärungen. Da das vorbereitende Durchlesen nicht ausreicht, um jedes Stück richtig zu lesen, so muß mit dem Lesen zugleich auch die Erklärung verbunden werden. Es werden daher kurze Erläuterungen dessen, was in sprachlicher und stofflicher Hinsicht nicht verständlich ist, eingestreut. Auch werden alle Betonungsfehler verbessert und die richtige Betonung durch wiederholtes Lesen Einzelner oder Aller befestigt. Die Erklärungen dürfen nur kurz sein und sich nicht weiter ausdehnen, als es für das Verständniß gerade nöthig ist.

3. Auf den Inhalt des Ganzen und die Auffassung des Zusammenhanges gerichtete Kernfragen. Nachdem das Einzelne gleich beim Lesen erläutert worden ist, werden bei jedem Abschnitte Fragen gethan, welche die Hauptsache des Inhaltes in's Auge fassen und dazu anleiten sollen, den Sinn des Gelesenen zu fixiren. Weil sie auf den Kern der Sache gerichtet sind, nennen wir sie Kernfragen. Sie sind so zu stellen, daß das Wesentliche des Inhaltes erfaßt, ohne Umschweif herausgegriffen und im Anschluß an das Stück zusammenhängend beantwortet wird. Am Schlusse jedes Lesestückes faßt man unter Wiederholung der Kernfragen die Ergebnisse des Inhaltes übersichtlich zusammen. Je klarer man erkennt, worauf der Zweck des Stückes hinausläuft, und je mehr man sich gewöhnt hat, das Wesentliche aus der Mannigfaltigkeit der Gedanken herauszuschälen, um so mehr werden die gestellten Fragen den Namen von Kernfragen verdienen.

Digitized by Google

4. Darauf folgt nochmaliges Lesen; jetzt wird das ganze Stück glatt und klar von Stärkeren und Schwächeren, von Einzelnen und im Chor zusammenhängend gelesen.

5. Was aber gelesen wird, müssen die Kinder auch zu erzählen oder wiederzugeben im Stande sein. Daher folgt nun: Das Wiedergeben oder Nacherzählen.

6. Um die Stoffe auch zu schriftlichen Uebungen verwenden zu können, hat der Lehrer nun noch einzelne Fragen nach der Schreibung der nicht bereits geläufigen Wörter zu thun. Dabei sind die nöthigen Anhaltepunkte und Regeln zu geben. Endlich

7. wird ein Theil der gelesenen Stücke schriftlich wiedergegeben, oder es werden einzelne über den Inhalt gestellte Kernfragen beantwortet.

Will man's kurz fassen, so besteht die Behandlung des Lesestoffes darin, daß das, was gelesen wird, 1) auch erklärt wird, damit es mit Verstand geschieht, und 2) wiedergegeben wird, damit die Schüler für die Dauer etwas davon haben. Damit nun durch die Erklärung und das Wiedergeben das Lesen selbst nicht beeinträchtigt wird, muß erstere kurz sein und letzteres nicht unnöthig ausgedehnt werden. Weil aber in der Stunde, wo die Stücke zum ersten Male gelesen werden, ein Theil der Zeit der Behandlung zufällt, so treffe man die Einrichtung, daß von zwei für den Lesestoff bestimmten Stunden eine, wie gesagt, vorwaltend für die Besprechung, die andere vorwaltend für's Lesen, und zwar für das wiederholende Lesen der früher dagewesenen Stücke verwandt wird; da thue man nur einzelne Fragen theils nach einzelnen Ausdrücken und Sachen, theils nach dem Zusammenhange, um sich zu überzeugen, in wie weit noch ein Verständniß vorhanden ist; ebenso lasse man nur hie und da das Gelesene wiedergeben. Es befestigt sich ja ohnehin durch die Wiederholung. In der Art, wie die Kinder Gedichte wiedergeben, lege man ihnen keine Fesseln an.

Halten sie sich an den Wortlaut, so lasse man sie gewähren, wenn sie sich nur überhaupt sprachlich correct ausdrücken und beweisen, daß sie den Inhalt verstehen. Bewegen sie sich mit größerer Selbstständigkeit und geben sie dem Inhalte eine ihrer Auffassung entsprechende, freiere Form, desto besser!

## 2. Lernstoff. Volkslieder.

1. Das Lesen. Da die Zahl der zu erklärenden Volkslieder klein ist und es darauf ankommt, sie den Kindern so vorzuführen, daß sie den rechten Eindruck machen, so hat sie der Lehrer vorzulesen, noch besser: vorzusprechen, wozu aber erforderlich ist, daß er sie nicht bloß sicher und fest auswendig kann, sondern sie sich innerlich auch so angeeignet und sich in dieselben so hineingelebt hat, daß sich durch seinen Vortrag schon das rechte Licht darüber verbreitet.

2. Darauf folgt die Erklärung des Einzelnen, das Wort- und Sachverständniß. Dabei faßt man sich nicht so kurz, wie beim Lesestoffe, und beschränkt sich nicht, wie bei diesem, auf das Nöthigste. Aber damit ist nicht gesagt, daß man die Erklärung breit treten, den Inhalt durchkneten, das Gesagte wiederkäuen soll; im Ausdrucke, in der Beleuchtung und Erläuterung sei man überall kurz, klar, bestimmt, gehe frisch vorwärts, drücke sich schlagend aus, bringe durch rasche Wendungen etwas Spannendes in die Besprechung, verweile

Digitized by Google

aber da, wo es darauf ankommt, den Inhalt ganz zu erfassen und eindringlich zu machen.

3. Einführung in den Zusammenhang des Ganzen. Wie die Erklärung des Einzelnen ausführlicher, eingehender und gründlicher sein muß, als beim Lesestoffe, so auch die Einführung in das Verständniß des Ganzen; da kann man sich nicht bloß mit Kernfragen begnügen, sondern muß Schritt für Schritt vom Einzelnen in den Zusammenhang und die Zusammenfassung des Ganzen eingehen; der Hauptgedanke muß sich sicher aus der entwickelnden Besprechung ergeben; neben ihm ist der Gedankengang klar, aber nicht in einem trockenen Gerippe herauszustellen. In der Regel wird man am besten thun, den Inhalt, wie er sich Strophe für Strophe ergiebt, zusammenzufassen und so mit dem allmählichen Fortschreiten zu einem geordneten übersichtlichen Ganzen anwachsen zu lassen; jedoch kann man, wenn der Inhalt sich leicht überblicken läßt, ihn auch erst am Schlusse der Erklärung des Einzelnen zusammenfassend angeben lassen.

Daß bei der ganzen Durchnahme auf zusammenhängendes Sprechen der Schüler zu halten ist, versteht sich von selbst.

4. Nun erst folgt das Lesen durch die Schüler; es wird Satz für Satz correct gelesen und erst weiter gegangen, wenn volle Sicherheit erzielt ist. Es ist zu halten: 1) auf langsames, 2) auf lautes, 3) auf deutliches, 4) auf wohlbetontes, sinngemäßes Lesen. Langsames Lesen ist von schleppendem, gedehntem, schläfrigem wohl zu unterscheiden und beruht besonders darauf, daß man die rechten Pausen macht, zur rechten Zeit Athem holt, innehält, wo es der Sinn erfordert, aber auch frisch zusammennimmt, was zusammengehört. Kinder muß man immer zum langsamen Lesen anhalten; die Ermahnung: „lest langsam" hilft nichts; man lese vielmehr einen Satz so vor, wie man ihn gelesen haben will, und halte dann bloß durch Zeichen mit der Hand darauf, daß langsam fortgelesen wird. Lautes Lesen bedingt sich zum Theil durch das langsame; am sichersten wird es erreicht, wenn die Schüler im ganzen Unterrichte an lautes Sprechen gewöhnt sind. Fehlt es hie und da bei Einzelnen daran, so trete man einige Schritte zurück und lasse die betreffenden Worte so oft wiederholen, bis sie auch in dem äußersten Winkel des Zimmers gehört werden. Unter deutlichem Lesen ist das lautrichtige, scharf articulirte zu verstehen. Die richtige Betonung wird am leichtesten gefördert, wenn man 1) die Kinder gewöhnt, richtig zu hören, nämlich auf den Accent und die Modulation des Lehrers; 2) wenn man bei vorkommenden Fehlern fragt: Was würde das für einen Sinn geben? Warum muß man das oder das Wort betonen?

Auch in Schulen, wo gut gelesen und gesprochen wird, bedarf es einer fortgehenden Zucht von Seiten des Lehrers; zeitweise Schlaffheit erzeugt sofort einen Verfall.

5. Memoriren und Vortragen. Wenn das Stück gut gelesen wird, so ist zwar allenfalls ein correctes, verständiges Memoriren hinlänglich vorbereitet; es ist aber zweckmäßig, daß es in der Regel auch noch satz- und strophenweise vor- und nachgesprochen wird, wobei Einzelne und Alle wechseln. Dadurch wird auch die Einprägung, die der häuslichen Arbeit überlassen werden muß, erleichtert; man gebe von Stunde zu Stunde nur kleine Pensa auf. Das Vortragen geschieht in der nächsten Stunde stückweise, so weit das Gedicht gelernt

Digitized by Google

ist. Wenn die erste correcte Einprägung mehr als eine sauere Werkeltagsarbeit erscheint, so sollen die Kinder, nachdem das Stück fest gelernt ist, nun auch einen Genuß davon haben, indem es im Laufe des Jahres zur Erfrischung öfter im Chor und von Einzelnen gesprochen wird. Dabei mag man, dem Inhalte entsprechend, das Gedicht so vertheilen, daß einzelne Strophen von der ganzen Klasse, andere bankweise, wieder andere von Einzelnen gesprochen werden.

6. Daran schließen sich Fragen nach der Schreibung einzelner Wörter.

7. Endlich folgt die Benutzung für schriftliche Uebungen; solche können, aber müssen nicht bei jedem Stücke sein:

a) wörtliches Aufschreiben;
b) freies Nacherzählen (wenn sich das Stück dazu eignet; dürfte nur bei erzählenden Gedichten zu empfehlen sein);
c) Beantwortung einzelner aus dem Inhalte des Stückes gestellter Aufgaben. Angabe des Hauptgedankens, Begründung desselben aus dem Inhalte. Charakterschilderung einer Person. Vergleichung des Gedichtes mit einem verwandten u. dergl.

Von dem Lernstoffe gilt aber eben so wie vom Lesestoffe, daß man sich an den Kern zu halten und jedes Stück als einen Edelstein anzusehen hat, der den Kindern nur von der rechten Seite und im rechten Lichte vorgehalten werden soll, damit sie ihn in seinem vollen Glanze anschauen.

Von Volksliedern, welche in den meistverbreiteten Volksschullesebüchern enthalten sind, finden sich 10 für die Mittel- und 18 für die Oberklasse bearbeitet in der Schrift des Seminarlehrers Förster: Das Volkslied in der Volksschule. Behandlung des sprachlichen Lernstoffes zur Uebung im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke für die mittlere und obere Stufe der Volksschule. Zweite, großentheils neu bearbeitete und stark vermehrte Auflage. Mit Beigabe der Melodieen. Breslau 1868. F. Hirt's Verlag.

## 6. Lehrproben für den Lernstoff.

### I. Das Lied vom Feldmarschall.

(Von Schurig, Rektor der Stadtschule zu Wernigerode.)

1. Vorlesen oder besser Vortragen des Gedichtes durch den Lehrer.
2. Auslegung.

Es kommt hierbei vor Allem darauf an, daß man sich bewußt wird, worauf der Dichter es abgesehen hat. Das wird die beste Auslegung sein, welche dazu verhilft, daß der Schüler den Eindruck von dem Gedichte empfängt, der in der Absicht des Verfassers gelegen hat; daß er in eine ähnliche Stimmung versetzt wird, wie die des Dichters war, als er das Gedicht schuf. Was nun das vorliegende Gedicht betrifft, so will Arndt Blücher's Heldenthat als die eines jugendlich frischen, unverwüstlichen Greises, des unermüdlich vorwärts treibenden, schlachtenmuthigen Reiterführers, des zornigen Franzosenfeindes, der in gewisser Zuversicht mit stürmendem Muthe den Sieg der gerechten Sache erzwingt, uns in die Seele drücken. Das Ganze durchweht die Luft an dem der Vollendung nahen großen Heldenwerke.

„Feldmarschall" bezeichnet den höchsten Grad militärischer Würden. Das wird anschaulich, wenn man die verschiedenen Offiziersgrade, die im Geschichtsunterrichte theils schon dagewesen sind, theils daran kommen, vorführt. Wenn es geht, so zeige

Digitized by Google

man dabei das Bild Blücher's in Feldmarschallsuniform. Aehnlich ist es mit „Husaren" zu halten. Blücher war in seinen jüngeren Jahren lange Zeit Husar. Als Oberst seines Husarenregimentes verrichtete er in den Kriegen mit den Franzosen am Ende des vorigen Jahrhunderts kühne Thaten. Auch als General führte er Anfangs besonders Husaren; er war überhaupt ein ausgezeichneter Reitergeneral. Das war seine Lust, wenn er sich mit gezogenem Säbel an die Spitze der Reiterei setzen und in den Feind stürzen konnte.

Im Kriegslager hören wir die Trompeten erschallen. Was blasen sie? Husaren heraus! Es sind die schmetternden Signale, durch welche die Husaren zum Sammelplatze gerufen werden. Da werden eilig die Pferde gesattelt, es wird aufgesessen und in sausendem Ritt jagen die Reiter zur bestimmten Stelle. Schon ist der Feldmarschall Blücher auf dem Platze mit den Offizieren, die seine Umgebung bilden. Er hat einen listigen Husarenstreich vor, wie Ziethen aus dem Busche; er will den Feind überfallen. Er kann den Augenblick kaum erwarten. Ungeduldig und voll Schlachtenmuth reitet er einher „in fliegendem Saus." Wenn er reitet, da saust es nur so; es ist, als ob sein Pferd flöge, wie der Sturmwind fliegt und saust. Wie reitet er sein muthiges Pferd? So freudig. Worauf freut er sich? Auf den nahen Kampf. Wodurch giebt er dies kund? „Er schwinget so schneidig" ꝛc. Im Strahl der Sonne blitzt sein Schwert, mit scharfer Schneide durchdringt es die Luft, als wollte es den Feind zum Kampfe herausfordern. So winkt er zugleich den Seinen zum blutigen Streit.

Bald geht es mit Hurrah! vorwärts! Wie heißt es deshalb? Ehe man es sich versieht, sind die Preußen da. Was heißt das? Und dabei sind sie guter Dinge und erleichtern sich mit Scherzen die Anstrengungen. Denkt an Blücher auf dem Marsche von Wawre nach Belle-Alliance. Wie munterte er die verzagten Soldaten auf?

Aufgabe: Blücher als der kühne Husarenführer! (Inhalt der 1. Strophe.)

Nun stellt euch den alten Blücher, den muthigen Reiter vor! Was schaut ihr da? Klar leuchten ihm die Augen, vom Alter nicht getrübt; sein schneeweißes Haar wallet ihm beim sausenden Ritt. Wann leuchten die Augen? Wovon zeugt das? Was ist von seinem Alter gesagt? „Es blühet so frisch wie ꝛc." Die Blüthezeit ist die Zeit der Kraft und Schönheit, die Jugendzeit. Wenn bei Blücher das Alter noch blüht, was muß ihm da noch eigen sein? Womit ist Blücher in seinem Alter verglichen? Von welchem Worte kommt greisend her? Was würde es hiernach wörtlich heißen: greisender Wein? Wodurch zeichnet sich alter Wein aus? Inwiefern kann Blücher in seinem hohen Alter mit altem Weine verglichen werden? Wohl war Blücher beim Beginn der Befreiungskriege mehr als 70 Jahre alt, und Mancher zweifelte, ob er einem Napoleon gegenüber könne Oberanführer der schlesischen Armee sein. Wer so dachte, verkannte aber den alten Helden, den Feuergeist, dessen donnerndes „Vorwärts!" die Reihen der Seinen durchzuckte und sie zum Siege unwiderstehlich trieb. Er war der rechte Mann, der in jener schweren Zeit zum „Verwalter" des Schlachtfeldes vortrefflich paßte.

Aufgabe: 1. Blücher als der muthige Feldherr. (Inhalt der 2. Strophe.)
2. Schildert den alten Blücher zu Roß! (Inhalt der 1. und 2. Strophe.)

So denke ich mir den alten Blücher besonders in der Schlacht an der Katzbach, als er den Degen zieht und seine Reiter stürmend in des Feindes Flanke führt, oder bei Ligny, als er mit leichter Reiterei muthig die französischen Küraſſiere angreift, und endlich auf dem Marsche nach dem Schlachtfelde bei Belle-Alliance: wie er da rastlos von Punkt zu Punkt sprengt und die Seinen zur Eile anfeuert, wo der Zug im Schlamme der aufgeweichten Wege stocken will.

So war also der alte Blücher, vornehmlich in den Befreiungskriegen. Lernen wir ihn nun auch in der Unglückszeit, die vorherging, kennen!

Was sagt das Gedicht im dritten Verse von dieser Zeit? In derselben versank Alles. Ihr habt das erfahren, da wir am Todestage Friedrich Wilhelm's III. uns

Digitized by Google

vorführten, daß seine Zeit voll Unruhe war. Erzählt davon! Wie verhielt sich Blücher in dieser trüben Zeit? Er verlor den Muth nicht, er schwang den Degen voll Lust zu neuem Kampfe, zum Himmel schwang er ihn, Gott zum Helfer und Rächer anrufend, voll Hoffnung auf dereinstigen Sieg, voll hohen Glaubens, da Niemand mehr Rettung sah. Er schwur beim Eisen — bei seinem Degen. — Was schwur er? Wie? Die deutsche Art will er den Franzosen weisen. Welches ist diese deutsche Art? Das seht an Friedrich dem Großen und seiner Armee bei Roßbach, aus den zahlreichen Soldatengeschichten, die ihr habt kennen gelernt. Die deutsche Art ist nicht zu verwüsten, sagte schon König Friedrich Wilhelm I.; es ist deutsche Art, keinem andern Volke an Tapferkeit nachzustehen und fremde Ketten gewaltsam zu brechen. Schon in der Unglückszeit hielt Blücher sich für berufen, Napoleon's Macht zu stürzen; er schwur beim Eisen, das zu thun; er wollte sonst nicht werth sein, den Degen zu führen; er schwur es im Zorn über die Schmach seines Volkes und die Bedrückung der Fremden; er schwur es mit harter Rede.

Aufgabe: 1. Blücher blieb muthig, auch in der Zeit der Schmach. (3. Strophe.) 2. Schildert den muthigen Blücher! (Strophe 1—3.) (Inhalt der 3 ersten Strophen.)

Seinen Schwur hat er gehalten, als „Kriegsruf" erklang. Welches ist dieser Kriegsruf? Wann erklang er? Erzählt von der Begeisterung des preußischen Volks in dieser Zeit! Da war er einer der Ersten, die zum Kampfe bereit und fest entschlossen waren, zu siegen oder ruhmvoll unterzugehen; es war ihm eine Lust, daß es nun gegen die Franzosen ging. Wie heißt es darum weiter im Gedicht? Hei, wie — — sich schwang. „Der weiße Jüngling", der Jüngling im weißen Haar, der Greis mit Jugendfeuer. Er hat das Vaterland „rein" gemacht; denn durch die Fremdherrschaft war deutsches Volk und Land beschimpft und befleckt; Blücher vor Allen hat es gesäubert, mit eisernem Besen, d. i. mit blanker, eiserner Waffe, die Feinde hinausgejagt, hinausgefegt, wie man den Schmutz aus dem Hause kehrt. Darum heißt es auch: Er hat „Kehraus" gemacht. Sie mußten alle fort, die Feinde, keiner durfte auf deutscher Erde sein Wesen so forttreiben, wie bisher.

Aufgabe: 1. Blücher hat die Franzosen verjagt. (4. Strophe.) 2. Was hat Blücher mit seinem Heldenmuthe ausgerichtet? (Strophe 1—4.)

Außer der schon angeführten Schlacht an der Katzbach, ferner bei Wartenburg an der Elbe, ist es insbesondere die dreitägige Völkerschlacht bei Leipzig gewesen, durch welche „Glück und Macht der Franzosen gebrochen" wurden. (Siehe Lesebuch Thl. III. S. 249. L. f. d. ob. St. S. 219.) Ohne Blücher wäre es zu diesem ehrenvollen Siege, zu dieser „Ehrenschlacht", nicht gekommen. Indem er Schlesien kühn verließ, die Franzosen hinter den Elbdämmen bei Wartenburg vertrieb, nöthigte er den zaudernden Führer der Nordarmee, den Kronprinzen von Schweden, sich mit ihm zu verbinden. Da nun auch die Hauptarmee, wenn auch langsam, aus Böhmen anrückte, so mußte Napoleon sein befestigtes Dresden verlassen und in den weiten Ebenen um Leipzig, „auf dem Plane", die Entscheidungsschlacht kämpfen. Blücher schlug da eine besondere Schlacht bei Möckern, nördlich von Leipzig (siehe Thl. III. S. 246), in welcher die stürmende, todesverachtende Tapferkeit seiner braven Soldaten den ersten Sieg in der großen Völkerschlacht erstritt. Ihr seht hiernach, wie mit Recht gesagt werden kann, „Blücher habe dort den Franzosen Glück und Macht zerbrochen" — ja zerbrochen, wie man ein stolzes Gebäude vernichtet, zerbrochen, wie man Ketten zerbricht. Denn der Franzosen Glück und Macht waren für unser Vaterland Ketten. Aber von den Tagen bei Leipzig an wich das Glück von Napoleon's Fahnen, und damit zerfiel auch seine Macht. Denn diese beruhte nicht auf der Anhänglichkeit der beherrschten Völker; er hatte sie nur erlangt durch unerhörtes Glück seiner Heere. Bei Leipzig nun, da liegen sie sicher, 38,000 Todte und Verwundete, unzählige Kranke, des Todes Beute, 30,000 Gefangene; die liegen alle sicher, sie können dem Vater-

Digitized by Google

lande nicht mehr schaden. Die Todten lagen sicher in einem doppelten Sinne; es geschah ihnen kein Leid mehr, darum aber mußten sie auch uns in Frieden lassen; man gönnte ihnen diese Ruhe und Sicherheit. — Als nun am 19. Oktober die Fran zosen im vollen Rückzuge waren, ritten die verbündeten Monarchen in feierlichem Zug in Leipzig ein. Dort auf dem Markte umarmte Kaiser Alexander den alten Blüch und nannte ihn den Befreier Deutschlands; sein König ernannte ihn zum Feldmarschal

Aufgabe: Wie ist Blücher Feldmarschall geworden? (Strophe 1—5.)

Noch war aber ein ehrenvoller Friede nicht erkämpft. Alle Vaterlandsfreun wünschten, daß die Feinde verfolgt würden bis zum Rhein, ja über den Rhein hi über, hinein nach Frankreich, nach Paris. Alle wußten, solches wäre auch der heiße Wunsch des Marschalls Vorwärts, er dränge und treibe dazu, er sei der rechte Mann es auszuführen und die Andern nach sich zu ziehen. Welche Aufforderung erge darum an ihn? Dem Siege soll er entgegen reiten; denn alle sind gewiß: ne Siege warten seiner, auch in Frankreich wird er den Feind besiegen. Und der tapfe Degen, d. i. der gediegene, durch und durch tüchtige Held, hat erfüllt, was man v ihm erwartete und wünschte. Gerade in der Neujahrsnacht von 1813 zu 1814, m dem Schlage zwölf, ging das preußische Hauptheer unter Blücher über den Rhei Blücher zauderte nicht; wir erkennen dies aus dem Gedichte: „Die Heere blieben a Rheine stehen. Soll man hinein nach Frankreich gehen?“ u. s. w. (Siehe Thl. I S. 250.) Und am 31. März 1814 da zogen die Verbündeten siegreich in Paris ei Napoleon aber hatte vorher dem Throne entsagt. So hatte Blücher seine Schwur gehalten und den Franzosen die deutsche Art gewiesen.

Aufgabe: Warum war der alte Blücher noch als Greis der rech Mann für die Befreiung unseres Vaterlandes?

3. Besprechung und Einübung der Betonung.

Wie eine Strophe erklärt ist, wird der Inhalt einfach angegeben und dann sof auch die Betonung eingeübt. Ist das ganze Gedicht beendet, so wird es im Z sammenhange sinngemäß gelesen.

Die einfachsten Mittel dabei sind folgende: a) Vorsprechen durch den Lehrer, Na sprechen durch fähigere Schüler, alsdann von Allen im Chor und schließlich von d Schwächern. b) Man fragt nach dem, was betont werden soll, so daß der Schü von selber in seiner Antwort das Betreffende richtig betont. c) Man zeigt, inwiefe die falsche Betonung dem Sinne nicht angemessen ist oder einen falschen Sinn in d Gedicht hineinträgt.

Haben die Schüler unrichtiger Weise gesprochen: Es reitet der Feldmarschall fliegendem Saus, — so frägt man: Wer ist schon auf dem Platze? Wer reitet einher? Oder: — Wie leuchten ihm die Augen so klar, — Was leuchtet ihr Betonen die Schüler: Er reitet so freudig ꝛc., so bemerkt man, was sollte er je wohl anders mit seinem Pferde thun, als es reiten? Wird gesprochen: Er reitet freudig ꝛc., so frägt man: Wie freudig reitet er es denn? Folgt denn noch ein So der dieses angiebt? Was drückt das „so“ hier nur aus? Spricht ein Kind: D Schwur hat er gehalten, so bemerke ich hinzu: Das klingt gerade, als wenn er etw Anderes nicht gehalten hätte. Früher ist gesagt, daß er einen Schwur gethan, w wird nun jetzt von dem Schwure gesagt? Den Satz: „Als Kriegsruf erklang“, mit dem vorhergehenden: „Den Schwur hat er gehalten“ metrisch vereinigt verbinden die Kinder auch leicht beim Vortrag mit demselben und reißen ihn von sein nachfolgenden Hauptsatze los. Die daraus erwachsende Unklarheit beseitigt man sehr lei — nicht dadurch, daß man auf grammatische Kenntnisse recurrirt und darauf führt, d es ja der Nebensatz, und zwar der Umstandssatz der Zeit sei von dem folgenden Hauptsa sondern einfach durch die Fragen: Wann schwang sich der weiße Jüngling in den Satt Welcher Satz antwortet auf diese Frage? Zu welchem andern gehört er also?

Digitized by Google

4. Grammatisches, insbesondere Orthographisches.

Es kommen hierbei eine Menge sprachlicher Erscheinungen zur Besprechung und werden dem Schüler klar und geläufig gemacht. Insofern sie sich an die Behandlung des Lernstoffes anschließen, ist für die Auswahl als oberster Grundsatz festzuhalten, daß immer nur diejenigen Bemerkungen herangezogen werden, welche für das vorliegende Stück nothwendig sind. Dabei versteht es sich von selber, daß der umsichtige Lehrer, der seine Schüler genau kennt, sich zugleich von der Rücksicht auf deren besonderes Bedürfniß wird leiten lassen. Vorbereitung und Correctur des Aufsatzes geben dem Lehrer fortwährend Anleitung, das kennen zu lernen, was seine Schüler an grammatischen, insbesondere orthographischen Belehrungen bedürfen, und es wird ihm, wenn er nur selber Grammatik versteht, nicht schwer werden, zu finden, welche Hülfe gegeben werden muß.

Marschall ist die Bezeichnung eines angesehenen fürstlichen Dienstmannes, der die Aufsicht über Roß und Reiter führte; dann zugleich Führer der Reiter im Felde. — Marstall. — Die Schüler haben gelernt, daß man beim Schreiben die Wörter abtheilt, wie beim Sprechen; Wörter wie „heraus" machen eine Ausnahme, es wird bei ihnen aber häufig und leicht gefehlt, weil die Zusammensetzung nicht so in die Augen fällt als bei „Feldmarschall, Schlachtfeld." Also zu üben: her-aus; ferner hin-ein, hin-aus, her-ein, her-unter, her-über. — Angeschrieben: „Fliegend, greisend, sausend, leuchtend, blitzend." Auf welche Frage antwortet jedes dieser Wörter? Was giebt es an? Woraus ist es gebildet? Wodurch? — In „fliegendem" Saus. Wie würde es heißen, wenn der Artikel davor stünde? Wohin tritt bei Weglassung des Artikels die Endung desselben? Weitere Beispiele: Der Feldmarschall reitet auf — muthigem Pferd, er winket mit blitzendem Schwert; sein Alter ist verglichen mit — greisendem Wein; nach blutigem Fall ꝛc. — „Freudig" — voll Freude. Wie ist freudig aus Freude entstanden? An der Tafel zu vollziehen. Hierzu: muthig, schneidig, lustig, zornig, blutig; dagegen: brüderlich, freundlich, herrlich. — Zusammenstellung von: schwingen, schwang; schwenken, schwenkte; schwanken, schwankte. Die Husaren schwenkten; Blücher schwankte nicht; jugendlich frisch schwang er sich auf's Pferd. — Das Haar „wallt" ihm; das Wasser wallt, schlägt Wellen. Eine Schaar Pilger wallt herein. — Der „weiße" Jüngling; wegen der weißen Farbe seines Haares; der weise Salomo — Blücher weist den Weg zum Siege; das verwaiste Kind; der Maurer weißt die Wand; ich weiß euch eine schöne Stadt. — Greisend; kreisend (der Erdball). — Rhein, rein, Rain. — In Betreff der Interpunction giebt die Vorlage besonders Veranlassung, den Ausruf mit dem Ausrufzeichen in's Auge zu fassen. Ferner: Wird die Anrede in den Satz eingeschoben, so setzt man sie zwischen Komma. — Bei den Sätzen: Den Schwur — gehalten. Als Kriegsruf erklang, hei! wie der weiße Jüngling ꝛc., komme man in Betreff der Interpunktion auf die unter 3. gegebene Erörterung zurück; es ergiebt sich daraus, warum hinter „gehalten" ein Punkt und hinter „erklang" nur ein Komma stehen. Warum steht aber kein Komma vor „wie" in dem Satz: Sein Alter blüht wie greisender Wein? Greisender Wein ist kein Satz. Dagegen: O schaut, wie ꝛc. (zwei Mal).

5. Uebungen in schriftlicher Darstellung.

1. Nach Anleitung der oben gegebenen zusammenfassenden Fragen entsteht eine Schilderung Blücher's durch einfache Wiedergabe des Inhalts der Grundlage. Wohl zu beachten ist, daß solche Aufsätze bei der Durchnahme des Gedichtes so vollständig sich ergeben und festgestellt werden müssen, daß sie in der Aufsatzstunde nur ein Mal zusammenhängend wiederholt werden dürfen, um die Schreibung einzelner Wörter angeben zu lassen. Darauf folgt sofort das Niederschreiben.

2. Die Wiedergabe kann mannigfache Erweiterungen erfahren durch Hinzufügungen aus dem Bereiche des vaterländischen Geschichtsunterrichtes, welche zur Illustration des Inhaltes dienen.

Digitized by Google

## II. Das Preußenlied.*)

1. Vorlesen oder besser Vortragen durch den Lehrer.
2. Auslegung.

Von den preußischen Nationalfarben. „Die Fahne schwebt mir weiß und schwarz voran." Weiß und schwarz sind die preußischen Nationalfarben. Wir finden sie auch in der Ordenstracht der deutschen Ritter, welche von 1183—1525 die jetzige Provinz Preußen (Anfangs ganz, später nur Ostpreußen) beherrschten. Sie trugen einen weißen Mantel mit schwarzem Kreuz (siehe Lesebuch III. S. 309. Lesebuch f. d. mittlere u. obere Stufe. S. 103). So waren schwarz und weiß die Farben des Ordenslandes und späteren Herzogthums Preußen; dieses aber, 1701 zum Königreich erhoben, gab sie mit dem königlichen Titel dem gesammten preußischen Staate. — (Einprägung und Wiederholung.)

„Ich bin ein Preuße!" Mit diesem freudigen Ausrufe beginnt das Ganze. Wer seinen König und sein Land und Volk lieb und werth hält, der freut sich deß, daß er ein Preuße ist; der bekennt es auch gern vor Andern und rechnet es sich zur Ehre. So that einst in der Ferne, in Spanien, ein wackerer preußischer Mann, der wohlbekannte alte Nettelbeck aus Kolberg (siehe Lesebuch Thl. III. S. 102). Als Schiffskapitän kam er auf einer Seereise nach Spanien und fand dort in einer Stadt zu seiner großen Freude vor einer Wachsfigurenbude zwei preußische Grenadiere — Wachsfiguren, — wie sie leibten und lebten, und die Menge stand herum und gedachte begeistert der Thaten dieser Helden unter ihrem alten Fritzen, die auch bis hierher gedrungen waren. Da ward es dem Nettelbeck schon warm um's preußische Herz, und als er erst eintrat in die Schaubude und da seinen lieben alten Fritzen in höchsteigener Person vor sich sah, ganz so wie er euch im Lesebuche (Thl. III. S. 171) beschrieben ist, da vergaß er sich selbst und die Fremde und die Menge und daß er doch nur in einer Wachsfigurenbude war; vor Rührung und Begeisterung rief er im Angesichte des Königs aus: „Ich bin ja auch ein Preuße!" und wurde fast ehrfurchtsvoll von der Menge erst angestaunt, dann umdrängt und mit Fragen bestürmt. (Wiederholung und Einprägung der Erzählung.) Und immer noch können wir uns freuen, daß wir Preußen sind, und eine Ehre darein setzen. Warum, das lehrt schon jenes Geschichtchen. (Wie so?) Das lehrt auch unser Preußenlied. Wie so? „Daß für die Freiheit meine Väter starben, das deuten, merkt es, meine Farben an." Auf welche Zeit weisen diese Worte zunächst hin? Erzähle davon, wie für die Freiheit unsre Väter starben. Wodurch soll auf den Tod der Väter für die Freiheit hingedeutet werden? Welche Bedeutung legt also der Dichter in unsere Nationalfarben? Wie kann er das? Schwarz und weiß sind zugleich die Farben des Todes. Woran habt ihr das schon gesehen? — Wie werde ich mich nun, würdig meiner Väter, als ein echter Preuße beweisen? Das lehrt weiter unser Preußenlied. „Nie werd' ich bang verzagen, wie jene will ich's wagen; sei's trüber Tag, sei's heitrer Sonnenschein, ich bin ein Preuße ꝛc." In welchen Zeiten verzagten unsre Väter nicht? Was haben sie gewagt? Wann werde ich ihnen also gleichen? Wann werden trübe Tage für unser Vaterland sein? Wann heitrer Sonnenschein? Worin soll das bei mir nichts ändern? Worin soll ich mir gleich bleiben?

Aufgabe: Warum beginnt und schließt die Strophe mit den Worten: Ich bin ein Preuße?

Was antwortet die zweite Strophe auf die Frage: Warum kann ich mich freuen, daß ich ein Preuße bin? „Mit Lieb' und Treue nah' ich mich dem Throne, von welchem mild zu mir ein Vater spricht." Wer ist der Vater, der von dem Throne herab zu mir spricht? Landesvater, das ist der schönste Titel eines Königs; Väter

*) Von Schurig.

Digitized by Google

des Vaterlandes sind Preußens Herrscher immerdar gewesen. Ihr habt das aus der preußischen Geschichte erfahren. Erzählt, wie der große Kurfürst schon ein Vater des Vaterlandes gewesen ist; wie Friedrich der Große; ihr wißt das auch von Friedrich Wilhelm I.; der konnte wohl ein recht strenger Vater sein, doch auch das ist seiner Zeit sehr heilsam. Es heißt aber im Liede: „Der König spricht herab vom Throne, wie ein Vater." Ich darf hierbei euch nur mit dem Dichter fragen: „Hast du gelesen seinen letzten Willen? Der schloß dir auf sein Vaterherz!" Führe solche Worte des Königs Friedrich Wilhelm III. aus seinem letzten Willen an. Wie sprach dieser, als er 1809 wieder nach Berlin kam, zum Hofmarschall, der die königliche Tafel reicher besetzen wollte? Wie väterlich mild lud er jenen Königsberger Kaufmann zu sich ein, der ihm in der Unglückszeit seine Treue und Liebe bewiesen! Denkt an die kleine Geschichte mit der Ueberschrift: „Vergessen und vergeben!" Und Friedrich Wilhelm IV., so viel Undank, so viel Untreue er von Anfang seiner Regierung an erfahren, es ist ihm ein Bedürfniß des Herzens gewesen, mild wie ein Vater und ernst zugleich zu sprechen. Sein väterlich Wesen in Wort und Werk, es spiegelt sich für euch besonders verständlich in den Erzählungen zum 15. Oktober, an denen ihr euch bereits früher erfreut habt. Ich würde nicht fertig, an Beispiele der väterlichen Milde unserer Herrscher euch zu erinnern, wollte ich jetzt noch von Friedrich dem Großen reden, dem „alten Fritz", wenn er das Unglück seiner Unterthanen mit Thränen in den Augen sah und sie tröstete: „Kinder, ich habe nicht eher kommen können; ich will euch Alles wieder aufbauen!" (Vor der Schlacht bei Zorndorf.) Solchen Vätern auf dem Throne können sich die Landeskinder mit Liebe nahen. — Welche Beispiele lehren uns, daß Preußens Fürsten Väter auf dem Throne sind?

Weiter heißt es im Liede: „Wie der Vater treu mit seinem Sohne, so steh' ich treu mit ihm und wanke nicht." Welcher Vater ist hier gemeint? Wer ist der Sohn? Welch' ein Verhältniß besteht zwischen beiden? Was ist also zunächst von unserm Landesvater gesagt? Worin beweist sich seine Treue? Auch dafür bietet uns die Geschichte Beispiele die Menge; ihr könnt sie aus dem Angeführten schon entnehmen. Wenn sagt man, ein Beamter sei treu? Worin besteht die Treue eines Vaters gegen seinen Sohn? Wende beides auf den Landesfürsten an! Ich deute kurz noch auf besondere Beweise solcher Treue hin. Von Gicht geplagt, erfüllte der große Kurfürst nach wie vor seine Regentenpflichten. Bis er sein Haupt kaum noch aus dem Lehnstuhle erheben konnte, blieb Friedrich der Große in seiner gewohnten Thätigkeit. Friedrich der Große schlief auf einem Bündel Stroh mitten unter seinen Grenadieren; wo die Gefahr am größten war, dahin begab er sich oft in der Schlacht. Friedrich Wilhelm ließ die durch das Unglücksjahr 1806 von ihm gerissenen Unterthanen nicht aus seinem Herzen; Friedrich Wilhelm IV. blieb seinem Volke in seinem Herzen treu, als Mörderhand sich gegen ihn erhoben hatte, indem er sprach: „Meinen Glauben soll mir rauben keine Untreu' noch so groß ꝛc." Aber eben so treu haben auch echte Preußen immerdar zu ihrem Landesvater gehalten. Gedenket der Zeiten des großen Kurfürsten und jener Inschrift auf den Fahnen märkischer Bauern: „Wir sind Bauern von geringem Gut und dienen unserm Kurfürsten mit Leib und Blut!" Gedenket der Treue der Markaner in der bösen Zeit 1807; der Treue der Kolberger, eines Nettelbeck; wie innig und treu das Volk in Ostpreußen sich an das vielgeprüfte Königspaar schmiegte, als es bis an die äußerste Grenze seines Reichs sich hatte müssen flüchten; der treuen Männer, mit deren Hülfe Friedrich Wilhelm IV. die Empörung dämpfte und Ruhe und Ordnung wieder im Lande schuf! — Erzähle nun von der Königs- und Volkstreue im preußischen Vaterlande.

So hat es sich bewiesen, was das Lied weiter spricht: „Fest sind der Liebe Bande." Was erwächst daraus dem Vaterlande? In welcher Verbindung steht demnach die folgende Zeile mit der vorigen? Ja, Heil dem Vaterlande, selbst in großer Noth kann es bei solcher Lieb' und Treue nicht zu Grunde gehen. Welche Zeiten

Digitized by Google

lehren das? Erzähle, wie da des Königs Ruf eindrang in das Herz seiner Preußen. Welches Gelübde bewegte da jedes Herz? „Ich bin ein Preuße ꝛc."

Aufgabe: 1. Wie soll ich als Preuße zu meinem Könige stehen? (Inhalt der 2. Strophe.)

2. Wodurch soll ich mich als Preußen beweisen? (Inhalt der 1. und 2. Strophe.)

Was geloben wir weiter in der dritten Strophe? Es ist ja in dieser Welt nicht anders. Sonnige Tage wechseln mit trüben, bewölkten; es kommen selbst in der schönen Jahreszeit Schauer. Was für Schauer? So ist es auch im Leben eines Volkes, auch wenn schöne Zeit ist, d. h. wenn tiefer Friede herrscht. Da treffen den Bürger des Staates Seuchen, Zeiten der Nahrungslosigkeit, Mißwachs, Theuerung und Mangel; da müssen Steuern gezahlt werden, da muß der geliebte Sohn Vater und Mutter verlassen, um im Heere zu dienen: kurz, es fehlt nicht an „Wolken und Schauern", an mancherlei Unannehmlichkeiten. Nicht jeder Wunsch kann uns gedeihen, erfüllt werden. Da giebt es nun thörichte und unwissende oder böswillige Leute, die sind unter solchen Umständen immer geneigt, die Schuld dessen, was ihnen nicht gefällt, auf die Obrigkeit, auf den König zu werfen; die dann schelten und das viele Gute, was unter einer väterlichen und geordneten Regierung ihnen zu Theil wird, ganz übersehen und nicht achten, immer nur die Mängel aufstechen. Als ob denn die Obrigkeit allmächtig wäre, als ob Fürsten und Gewaltige nicht auch Menschen wären und irren könnten! Das ist nicht echter Preußen Art. Wie sagt davon das Lied? „Drum lese Keiner mir es im Gesichte ꝛc." — „Wohl tauschten nah und ferne mit mir ꝛc." Ihr könnt das noch nicht so beurtheilen, aber wenn ihr einst wandert durch die Welt, da werdet ihr es erfahren. Da werdet ihr, wie so Viele schon gethan haben, ausrufen: „Ihr Glück ist Trug und ihre Freiheit Schein!" Fern sei es, daß damit sollte gesagt werden, nur in Preußen sei Glück und Freiheit im wahren Sinne des Wortes. Es lehrt ja offenbar der Zusammenhang: Warum tauschten Viele nah' und ferne mit uns? Weil ihr Glück ꝛc. Es ist also bloß der Wahrheit gemäß gesagt, daß Viele nah' und ferne in ihrem Lande nicht wahres Glück und wahre Freiheit finden. „Viele", sagt das Lied, nicht etwa Alle. Was unser Lied nun mit der scheinbaren Freiheit und dem trügerischen Glücke anderswo meint, das kann ich euch für euer Alter nur andeuten. Das begreift ihr jedoch auch schon, daß ein Land nicht frei und glücklich ist, wenn nicht streng Gesetz und Recht, nicht strenge Ordnung und Aufsicht herrscht; wenn dem Bösen Freiheit gelassen wird für seine Bosheit; wenn wenig Abgaben gegeben werden, aber Keiner seines Lebens und Eigenthums sicher ist. Ihr seht vielleicht auch ein, daß es mit der wahren Freiheit nicht weit her ist, wenn die Menge der Unwissenden und Unverständigen gleiche Bedeutung mit den Einsichtigen hat, wenn ihre Stimme eben so viel gilt. Denn dann wird der Einzelne eben von dieser Menge beherrscht, die sich jedoch wieder durch kluge, in der Rede geübte Leute beherrschen läßt. Wenn uns auch in unserm Lande nicht alles nach Wunsch gehen kann; wir lieben unsern König, unser Volk und Land, wir freuen uns seiner Vorzüge, seiner herrlichen Geschichte und stimmen ein: „Ich bin ein Preuße ꝛc."

Aufgabe: 1. Wodurch soll ich mich in meiner Liebe und Treue nicht irre machen lassen? (3. Strophe.)

2. Wodurch soll ich mich nach den 3 ersten Strophen als Preußen beweisen?

Diese Vaterlandsliebe kann aber noch auf härtere Proben gestellt werden. Welche Worte des Liedes sprechen davon? Dann gilt es, die Vaterlandsliebe durch den Muth zu bewähren. Wilder Sturm, Gewitter in der Nacht: das sind Schreckniſſe in der Natur. Welche Schreckniſſe im Völkerleben sind dadurch bildlich dargestellt? Wenn das Unwetter also in der Natur wüthet, dann stürzen und brechen wohl die festesten

Digitized by Google

Gegenstände. Wie heißt's darüber im Liede? Anders soll es mit uns sein, wenn Völkerstürme brausen, wenn Krieg und Empörung schrecken. Und wenn das Feste, Bestehende schwankt, was dem Fels und der Eiche gleicht, was versprechen wir als treue Preußen? Worauf gründen wir die Hoffnung, daß uns solches möglich sei? Wann z. B. hat es in der Welt so gebrauset und der Preußen Muth bebte nicht? Ja, schlimmer kann unser Preußenland nimmer bedroht sein, als im 7jährigen Kriege, als zur Zeit des gewaltigen Napoleon. Haben damals unsere Väter nicht gebebt, so haben wir es künftig auch nicht Ursache.

Aufgabe: 1. Auch in Unglückswettern will ich nicht erzittern.

2. „Ich will ein Preuße bleiben." (Strophe 1—4.)

In der letzten Strophe heißt es nun: Wo Lieb' und Treu' sich so dem König weihen, wo Fürst und Volk sich reichen so die Hand (zum festen Bunde). Wie denn? Worin ist das beschrieben? Was muß die segensreiche Frucht solches Bundes zwischen Fürst und Volk sein? Worin besteht nämlich wahres Glück des Volkes? Wann kann man sagen: ein Land wächst und blüht? Warum ist das nicht möglich, wenn nicht Lieb' und Treue König und Volk verbinden? Welche Zeit hat dies bewiesen? Wozu feuert diese Betrachtung ein treues Preußenherz an? „Schlaget muthig ein" — heißt es weiter. An wen richten sich diese Worte? Einer soll dem Andern freudig die Hand reichen, zum Zeichen des Bundes; er soll „einschlagen" in die Hand des Andern und mit einstimmen: „Wir sind ja Preußen ꝛc."

Aufgabe: Liebe und Treue zum Könige fördern des Volkes Wohl. (5. Strophe.)

Zusammenfassende Fragen:

1. Warum schließt jede Strophe mit dem Gelübde: „Ich will ein Preuße sein"?
2. Wodurch beweisen wir uns als Preußen?
3. Warum sollen wir immer auf's Neue Liebe und Treue zu unserem Könige geloben?

Besprechung des Lesetones und grammatisch-orthographische Bemerkungen erfolgen in oben angegebener Weise.

## III. Die Wacht am Rhein.

1. Vortragen durch den Lehrer.
2. Einführung in das Verständniß und einübendes Lesen.

1. Strophe. Der Lehrer spricht dieselbe nochmals vor. Sodann stellt er Fragen, wie etwa folgende:

Der Dichter spricht von einem Rufe. Was sagt er von diesem? Sch. Es braust wie Donnerhall, wie Schwertgeklirr und Wogenprall. L. Womit ist der Ruf also zuerst verglichen? Sch. Mit dem Hallen des Donners. L. Wie klingt demnach dieser Ruf? Sch. Er ertönt mächtig, stark, furchtbar wie Gewitterdonner. L. Man sagt vom Sturmwind, wenn er mit Sausen daher fährt, daß er brause. Was meint demnach der Dichter, wenn er auch von dem Rufe dasselbe sagt? Sch. Er sagt damit, daß auch dieser Ruf gewaltig wie ein Sturmwind daherbrause. L. Erkläre die Worte: Es braust ein Ruf, wie Donnerhall. (Es geschieht.)

L. Womit vergleicht der Dichter zweitens den Ruf? Sch. Mit Schwertgeklirr. L. Erklärt den Ausdruck! Sch. Wenn die Reiter im Handgemenge mit den Schwertern gegen einander schlagen, so sagt man, dieselben klirren. L. Wie klingt also der Ruf nach dieser zweiten Vergleichung? Sch. Wie Kampfgeklirr und Schlachtgetümmel. L. Die Stärke des Rufes ist noch durch eine dritte Vergleichung bezeichnet. Welches ist diese? Sch. Es heißt, der Ruf braust wie Wogenprall. L. Erklärt zunächst den Ausdruck! Sch. Wenn die Meereswogen an Klippen oder Felsen heftig anschlagen, so sagt man, sie prallen an, und dies verursacht ein starkes Brausen.

Digitized by Google

L. Was ist mithin in den beiden Zeilen von dem Rufe gesagt? Sch. Er braust wie der Donner mit Sturmwind, wie Kampfgeklirr und wie die Meereswogen, welche sich an Felsen brechen, stark und furchtbar daher.

L. Die folgenden beiden Zeilen geben den Ruf selbst an. Wie lautet er? Sch. Zum Rhein, zum Rhein, zum deutschen Rhein! Wer will des Stromes Hüter sein?

L. Es ist also ein Kampfesruf. Woraus seht ihr das? Sch. Es ist ein Aufruf, an den Rhein zu eilen, ihn zu hüten, zu vertheidigen. L. Ich brauche euch nicht zu sagen, gegen wen wir den Rhein schützen sollen. Ihr kennt den Erbfeind der deutschen Nation. Wen meine ich? Sch. Es sind die Franzosen. L. Weist es aus der Geschichte nach, daß diese die Erbfeinde Deutschlands von jeher gewesen sind! (Die Schüler geben es an.)

L. Dieser Ruf ertönte 1840, als die Franzosen sich nach dem Rheine heiser schrieen, und alles Volk wie ein Mann rief: Sie sollen ihn nicht haben den freien, deutschen Rhein. Vor Allem aber erschallte er laut und gewaltig im Jahre 1870, als der Kaiser Napoleon Preußen den Krieg erklärte, um das linke Rheinufer zu erobern. Zeigt, daß da der Ruf so erklang, wie es in den beiden ersten Zeilen gesagt ist! Sch. Durch alle deutschen Stämme hindurch drang der Ruf: Auf zum Rhein! der Rhein ist unser; wir lassen uns ihn nicht nehmen. Und Alle erhoben sich zum Kampfe, und es brauste eine Begeisterung so laut und mächtig wie das Tosen der Wogen durch das ganze deutsche Land, und es ertönte Kriegsgetümmel in allen Gauen.

L. Aus den beiden letzten Zeilen ersieht ihr, von wem der Ruf ausgeht. Wie beginnen sie? Sch. Lieb' Vaterland, magst ruhig sein. L. Wie versteht ihr das? Sch. Unserem Vaterland ward es wohl bange, wenn es an den mächtigen Nachbar dachte, der ihm nie Gutes gegönnt hat, der die deutschen Stämme unter sich zu entzweien suchte und als die erste Kriegsmacht in ganz Europa galt. L. So war es ja auch beim Beginn des Krieges im Sommer 1870. Eine allgemeine Begeisterung ging zwar durch das Volk, aber dennoch war uns bange um die Zukunft unseres Vaterlandes. Woran erkennt ihr das? (Sch. geben das Nähere an.) L. Welcher beruhigende Trost wird daher hier ausgesprochen? Sch. Lieb' Vaterland, kannst ruhig sein; fest steht und treu die Wacht am Rhein. L. Ein Soldat steht auf der Wacht. Was heißt das? Sch. Er wacht, giebt Acht, daß der Feind ihn nicht überfällt. L. Man nennt auch die Mannschaften, welche auf der Wache stehen, selbst die Wache oder Wacht. Was habt ihr also hier unter der Wacht zu verstehen? Sch. Das Heer, was den Rhein bewacht. L. Was ist von diesem gesagt? Sch. Es steht fest und treu. L. Das haben die Heere im Sommer 1870 bewiesen. Denkt an Weißenburg! Was meine ich? (Die Schüler geben es an.) L. Denkt an Wörth! (Die Schüler erzählen.) L. Denkt an Straßburg, Metz, Paris, wo unsere wackeren Soldaten treu ausgeharrt haben trotz aller Anstrengungen und Kälte, trotz Regen und Krankheit! (Die Schüler erzählen.) L. Zeigt, wie unser Vaterland ruhig sein konnte. (Die Schüler thun es.)

L. Gebt nun den Sinn der ersten Strophe an! Sch. Durch das deutsche Land hindurch braust wie Gewittersturm der Kriegsruf: Auf zum Rhein, zum deutschen Rhein! Und du, liebes Vaterland, magst ruhig sein, denn deine Söhne werden fest und treu als Schutz und Schirm des Rheines ausharren!

Satzweise Einübung der Betonung und Lesen im Zusammenhange.

2. Strophe: L. Diese Strophe giebt die Antwort auf die Frage in der ersten Strophe. Welches war die Frage? Sch. Wer wird des Stromes Hüter sein? L. Wie antwortet darauf die zweite Strophe? Sch. Durch Hunderttausend zuckt es schnell, und Aller Augen blitzen hell: Der deutsche Jüngling, fromm und stark, beschirmt die heil'ge Landesmark.

Digitized by Google

L. Als Napoleon uns die Kriegserklärung hinwarf, da zuckte es durch die 40 Millionen, welche sich gegen diesen Erbfeind erhoben. Erzählt von der Begeisterung, mit der Alle den Krieg aufnahmen. (Sch. erzählen von Preußen, Bayern, Württembergern u. s. w.) L. Zeigt, wie die Worte: „Aller Augen blitzen hell" gemeint sind. L. Wie 1813, so haben auch 1870 die Jünglinge mit Todesmuth sich dem Vaterlande zur Verfügung gestellt. Es war ein solcher Zudrang, daß man nicht alle annehmen konnte. Wie heißt es deshalb in der Strophe? (Sch. führen es an.) L. Mark bedeutet Grenze. Was heißt also Landesmark? Sch. Die Grenze des Landes. L. Welche ist hier besonders gemeint? Sch. Die deutsche Grenze jenseit des Rheines. L. Erzählt, wie die deutschen Jünglinge diese Grenze mit ihrem Blute beschirmt haben. (Es geschieht.) Wie sie fromm und ergeben in den Tod gegangen, wie sie fest gestanden und nicht gewichen sind! (Wird Einzelnes angegeben.) Welcher beruhigende Trost wird daher dem Vaterlande auch im 2. Verse zugerufen? Sch. Lieb Vaterland, magst ruhig sein. L. Warum? Sch. Fest steht u. s. w.

L. Sprecht den Sinn der 2. Strophe aus! Sch. Der deutsche Jüngling, der fromm und stark den Tod für's Vaterland stirbt, der wir des Rheines Hüter sein.

L. Gebt den Zusammenhang der 1. und 2. Strophe an. Sch. Mächtig erscholl der Ruf des Vaterlandes durch das deutsche Volk: Auf! schirmt den Rhein! Da zuckte es durch Hunderttausende und auf die Frage: Wer wird des Rheines Hüter sein? erhob sich die deutsche Jugend fromm und stark und rief dem Vaterlande fröhlich zu: Lieb Vaterland, kannst ruhig sein. Wir werden fest und treu als die Wacht am Rheine stehen.

Einübendes Lesen der einzelnen Sätze und der ganzen Strophe.

3. Strophe. L. Wodurch der deutsche Jüngling die heil'ge Landesmark beschirmt, ist in dieser und in den folgenden Strophen gesagt. Wie heißt es von ihm? Sch. Er blickt auf in des Himmels Blau'n. L. Was hat der unbewölkte Himmel für eine Farbe? Sch. Er ist blau. L. Von blau ist ein Hauptwort gebildet. Welches? Sch. Die Blaue. L. Von diesem ist hier die Mehrzahl gebraucht. Wie heißt diese? Sch. Die Blauen. L. Erkläre hiernach die Worte: Er blickt in die Blau'n des Himmels. Sch. Er hebt zum blauen, klaren Himmel seinen Blick empor. L. Warum? sagen die folgenden Worte. Sch. Wo todte Helden niederschauen. Dies erklärt Max v. Schenkendorf in seinem Liede auf Scharnhorst's Tod. Wie heißt es dort von den gestorbenen Helden? Sch. Aus dem irdischen Getümmel haben Engel in den Himmel seine Seele sanft geführt, zu dem alten deutschen Rathe, den im ritterlichen Staate ewig Kaiser Karl regiert. L. Nennt solche todte Helden. Sch. Friedrich Barbarossa, der große Kurfürst, Friedrich der Große, Derfflinger, Prinz Eugen, Schwerin, Blücher u. s. w.

L. Warum der deutsche Jüngling seinen Blick betend zum Himmel erhebt, sagen die folgenden Zeilen. Wie heißt es darin? Sch. Er schwört mit stolzer Kampfeslust: Du Rhein bleibst deutsch, wie meine Brust. L. Und alle die edlen, hochherzigen deutschen Krieger, welche ausgezogen sind, sie haben den Schwur gehalten. Gebt an, wodurch? Sch. Viele Tausende der Jünglinge, auch aus den vornehmsten Familien, haben durch ihren Tod für König und Vaterland auf dem Boden Frankreichs den Schwur besiegelt. Die andern, welche als Sieger heimgekehrt sind, haben Hunger, Strapazen und Entbehrungen muthig getragen und in vielen Schlachten ihre Brust dem Feinde dargeboten. L. Mit welchem Troste schließt daher auch diese Strophe? Sch. Lieb Vaterland, magst u. s. w.

L. Gebt den Sinn der Strophe an! (Es geschieht.)

L. Zeigt, daß der deutsche Jüngling ein rechter Schutz seines Vaterlandes ist! (Sch. thun es.)



Digitized by Google

L. Gebt den Zusammenhang der drei ersten Strophen an. (Es geschieht.) Einübendes Lesen.

4. Strophe. Diese enthält den Schwur. Wie lautet er? So lang' ein Tropfen Blut noch glüht: Noch eine Faust den Degen zieht, und noch ein Arm die Büchse spannt, betritt kein Feind hier deinen Strand. L. Das Blut ist warm, ja heiß; wie heißt es daher hier von ihm? Sch. Es glüht. L. Erkläre den Ausdruck. (Sch. thut es.) L. Was schwört der Jüngling? Sch. Es soll kein Feind die Ufer des Rheinstromes besitzen, so lange 1. noch ein Tropfen deutsches Blut in unseren Adern fließt; 2. so lange noch eine Faust den Degen zieht und 3. noch ein Arm die Büchse spannt.

L. Zeigt, wie sich dies im Sommer 1870 herrlich erfüllt hat! Denkt an Straßburg, Elsaß u. s. w. Sch. führen an, wie der Rhein nun wieder ganz deutsch geworden ist und die Franzosen nicht mehr seine Ufer beherrschen.

L. Gott hat geholfen. Nun braucht uns vor dem Erbfeinde nicht mehr bange zu sein. Wie schließt daher auch diese Strophe? Sch. Lieb' Vaterland ꝛc.

L. Gebt den Sinn der Strophe an. (Sch. thun es.)

L. Wie hängt diese mit der vorhergehenden zusammen? Sch. Sie enthält den Schwur, von dem in der vorigen Strophe die Rede ist.

L. Gebt an, wodurch die deutsche Jugend die Vertheidiger des Vaterlandes geworden sind. (Sch. thun es.)

L. Faßt den Inhalt des Gelesenen bis hierher zusammen? (Sch. geben den Zusammenhang an.) Einübendes Lesen.

5. Strophe. Gebt an, welchen Schwur Deutschlands Söhne abgelegt haben. Sch. So lange noch ein Tropfen Blut in ihren Adern rinnt, soll kein Feind die Ufer des Rheines betreten. L. Dieser Schwur ist durch ganz Deutschland erschallt. Zeigt das! Sch. In allen deutschen Stämmen und Gauen, in Nord- und Süddeutschland hat man gelobt: Sie sollen ihn nicht haben, den freien, deutschen Rhein. L. Friedlich hat dieser nach wie vor seinen Lauf fortgesetzt. Wie ist das im Liede gesagt? Sch. Die Woge rinnt. L. Wessen Woge ist damit gemeint? Sch. Die Woge oder Welle des Rheines. L. Was soll das bedeuten? Sch. Der Rhein fließt friedlich dahin. L. Erinnert euch, daß die Franzosen ja deshalb den Krieg angefangen haben, den Rhein zu überschreiten und das schöne Land an demselben zu erobern. Aber den Kampf mit seinen Verwüstungen ist durch die Tapferkeit und das Blut unserer Braven fern von deutschem Gebiete gehalten worden. Die Ufer mit den Weinreben sind nicht zerstört, die reich beladenen Schiffe haben ruhig ihren Weg auf seinem Wege fortgesetzt; die Eisenbahnzüge schnaubten nach wie vor an seinen Gestaden dahin und die alten Burgen und stolzen Städte spiegelten sich friedlich in seinen Fluthen. Hiernach erklärt: Die Woge rinnt. (Die Schüler thun es.) L. Noch nie, selbst 1866 nicht, haben sie die Häuser in Stadt und Land so oft und so reichlich mit Fahnen geschmückt. Es war ein erhebender Anblick, wenn in den Straßen und an den Schiffen die Flaggen wehten und hoch im Winde flatterten. Welche Worte des Liedes haben sich da erfüllt? Sch. Die Fahnen flattern hoch im Wind. L. Erklärt diese! (Sch. thun es.) L. Der Schwur galt dem Rheine. Zeigt dies! (Sch. geben es an.) L. Als nun die Heere dem Rufe des Königs folgend zum Rhein gingen, da ließen sie auch die Fahnen hoch im Winde flattern. Welcher Ruf erscholl da aus ihrem Munde? Sch. Zum Rhein, zum Rhein, zum deutschen Rhein! L. Ja alle deutschen Herzen waren dem Rheine zugewandt. Da war es Ein Gelübde, was alle erfüllte. Die folgenden Worte geben es an. Wie lauten sie? Sch. Wir Alle wollen Hüter sein. L. Napoleon hatte geglaubt, daß die Bayern, Württemberger, Hessen, Hannoveraner u. s. w. die Preußen, ihr Vaterland im Stiche lassen und den Rhein den Franzosen überlassen würden. Er hatte sich aber gewaltig geirrt. Als er sich gegen uns erhob, da waren mit einem Male alle deutschen Stämme einig. Sie alle hielten mit Begeisterung gegen den Erbfeind zusammen. Wir lassen keinen Zoll breit deutschen Landes. So rief

Digitized by Google

Alle. Wie heißt es daher im Liede? Sch. Wir Alle wollen Hüter sein. L. Nie hatten Deutschlands Söhne sich so einig, so als Brüder gefühlt, als jetzt. Noch nie haben sie in solcher Waffenbrüderschaft unter der Führung eines solchen Heldenkönigs so einmüthig solche Siege erfochten. Wohl unserem Vaterlande! Wie schließt daher auch die letzte Strophe? Sch. Lieb Vaterland, magst ruhig sein. L. Zeigt, daß unser Vaterland ruhig sein kann.

L. Gebt den Inhalt der Strophe an.

L. Nun könnt ihr die Ueberschrift des Liedes: Die Wacht am Rhein erklären. (Es geschieht.)

L. Aufgabe: Wodurch ist die deutsche Jugend der Schutz und Schirm des Vaterlandes? (Die Schüler weisen es aus Strophe 2—5 nach).

L. Gebt den Gedankengang des ganzen Liedes an.

Hierauf wird das Lied ganz gelesen und die Betonung sorgfältig befestigt.

Für die nächste Stunde werden die drei ersten Strophen aufgegeben, für die darauf folgende das ganze Lied. Zu Aufsatzübungen eignen sich die oben bezeichneten, mündlich gelösten Aufgaben.

## 7. Der grammatische Unterricht.

„Theoretische Kenntniß der Grammatik kann von den Kindern nicht gefordert werden. Die abgesonderte Betreibung der deutschen Grammatik ist von der Elementarschule ausgeschlossen." (Regul.)

Die Grammatik umfaßt 1) die Satzlehre, 2) die Wortlehre und 3) die Wortbildungslehre.

1. Die Satzlehre. Was ein Satz ist, lernt das Kind schon in der ersten Schulzeit. Es lernt es mit dem Ohr auffassen in den Sprechübungen, wie sie dem Leseunterricht vorausgehen; denn Alles, was vom Lehrer vor- und von den Schülern nachgesprochen wird, besteht aus kurzen Sätzen.

Was auf ein Mal vorgesprochen wird, ist ein Satz. Die Bezeichnung „Satz" wird fortwährend gebraucht: Sprecht den Satz! Sprecht den ersten, den zweiten, den dritten Satz! Diese Auffassung mit dem Ohr gewinnt an Sicherheit und Klarheit durch das Anschauen der gedruckten Sätze beim Lesen und durch die sich anschließende schriftliche Darstellung beim Ab- und Aufschreiben. Durch Aufgaben und Fragen, wie die folgenden: Lies den ersten Satz! Wo fängt er an? Wo hört er auf? Was steht am Schlusse eines Satzes? Woran erkennst du, wo ein Satz zu Ende ist? wird die Vorstellung ganz geläufig. Die sich so erzeugende unmittelbare Auffassung, was ein Satz ist, wird dadurch noch weiter befestigt, daß man zum Verständniß des Inhaltes zergliedernde Fragen thut. Schon bei den ersten Sprechübungen fragt man bei jedem Satze, den man vorspricht: Von wem oder wovon ist hier die Rede? und: Was ist davon gesagt? Diese beiden Fragen sind auch beim Lesen, bei der Durchnahme des Erzählten, bei biblischen Geschichten, Liederversen, Bibelsprüchen so lange zu thun, bis die Schüler zur Auffassung des Inhaltes dieser Hülfe nicht mehr bedürfen. Es sind die beiden Kardinalfragen, auf die man immer zurückkommen muß, wo man nicht ohne Weiteres das Verständniß eines Satzes voraussetzen kann. Denn von der Unterscheidung dessen, wovon die Rede ist, und dessen, was davon gesagt ist, also der beiden Theile, aus denen ein Satz besteht, hängt die Auffassung des in ihm enthaltenen Gedankens ab. In derselben Weise hebt man durch zergliedernde Fragen


Digitized by Google

einzelne der übrigen Satzglieder hervor, wo es die leichtere Auffassung des Ganzen erfordert; z. B. in der Krummacher'schen Parabel S. 20, Th. I.: „Die Schafschur" heißt es: „Gott giebt dem Menschen das wärmende Kleid und sendet dem geschorenen Lamme die milden Sommerlüfte"; auf der Stufe, wo eine Hervorhebung des Einzelnen als Vorbereitung für das Verständniß des Inhaltes noch nöthig erscheint, kann man folgende Fragen thun: Was giebt Gott dem Menschen? Das wärmende Kleid. Wie ist das Kleid genannt? Wärmend. Warum? Weil es den Menschen wärmt. Was ist also in dem Satze gesagt? Gott giebt dem Menschen das Kleid, welches ihn wärmt. Was sendet er aber dem Lamme? Die milden Sommerlüfte. Warum thuen diese dem Schafe so wohl? Weil es geschoren ist. Wie ist es darum hier genannt: Das geschorene Schaf. Warum ist bei den Sommerlüften noch hinzugesetzt, daß sie mild sind? Weil sie nur dadurch dem nackten Lamme wohlthun. An kalten Frühlingstagen muß es gar sehr frieren. Gieb den Inhalt des Satzes an!

Bei zusammengezogenen Sätzen, wie der vorliegende einer ist, vermittle man die Auffassung dadurch, daß man die Gedanken hervorheben und auf das ihnen zu Grunde liegende Gemeinsame bestimmt beziehen läßt, also in vorliegendem Falle etwa so: Ihr habt mir eben gesagt, was Gott dem Menschen giebt. Wiederholt es! Gott giebt dem Menschen das wärmende Kleid. Ihr habt auch gesagt, was er dem geschorenen Lamme sendet. Sprecht es nochmals aus: Er sendet ihm die milde Frühlingssonne. Faßt das zusammen: Gott giebt 1) dem Menschen u. s. w. und sendet 2) dem Lamme u. s. w. „Das Schaf hat einen länglichen Kopf und ein spitzes Maul." Wie ist der Kopf des Schafes? Wie ist dagegen das Maul? Was hast du dir vom Schafe zu merken? Es hat 1) einen länglichen Kopf und 2) ein spitzes Maul.

Die Unterrichtssprache aber und die zu lesenden Stücke der Fibel bewegen sich, selbst innerhalb des ersten Jahres, nicht bloß in so einfachen Sätzen, wie wir bisher angeführt haben. Selbst die auf den Lesetafeln enthaltenen kleinen Gedichte und Erzählungen enthalten längere, mehrfach gegliederte Sätze. Z. B. auf Tafel I. heißt es: „Ach, soll ich schon lernen, und bin so klein; o laß es doch noch ein Weilchen sein!" Warum wollte das Hündchen noch nicht lernen? Weil es noch so klein sei. Sprich das aus! Wie bat es darum? Laß es doch noch ein Weilchen sein. Warum? Weil es noch so klein sei. Sprich dies aus! Was antwortete aber der Knabe? Es geht am besten früh. Warum sollte es also gerade jetzt lernen? Warum nicht später? Sprich es im Zusammenhange aus!

Weiter folgen Stücke, in denen sich eine Anzahl einfacher Sätze an einander reihen und einen Satz ausmachen: Das Hündchen bellt hau, hau, das Kätzchen schreit miau, das Kühlein brummt muh, muh u. s. w. Andere Sätze zählen auf, was Einer alles haben kann oder können muß, z. B. ein feines Mädchen kann drehen das Rädchen, stricken die Maschen u. s. w. So werden die Kinder von Anfang an geübt, die mannigfachsten Gedankenverbindungen zu verstehen und sich selbst in ihnen auszudrücken. Sie lernen sich in Satzverbindungen und Satzgefügen aussprechen, lernen die Sätze logisch richtig verbinden, ohne daß sie von der grammatischen Gliederung und den Benennungen etwas wissen oder jemals etwas davon erfahren. Dessen bedarf es auch nicht; denn sie werden viel sicherer und schneller durch die Uebung im richtigen Auffassen und Wiedergeben der Sätze zur klaren Gedanken- und Satzbildung befähigt, als dies auf dem grammatischen Wege geschehen könnte. Solche Uebung bietet jede Stunde

Digitized by Google

und jeder Gegenstand, und zwar unmittelbar und ungesucht im Dienste und zum Zwecke des richtigen Verständnisses und einer gesunden Aneignung des Stoffes. Logisch richtige und sprachlich klare Satzbildung wächst mit der Sprachbildung überhaupt und diese hängt von der geistigen Verarbeitung eines tüchtigen Inhaltes ab. Der lebensfrische Stoff und Unterricht. regt zur Bemächtigung der Gedanken und zum kräftigen, gesunden Ausdrucke derselben an. Innere Betheiligung an der Sache ist der Herd der Sprachbildung; eine solche Darstellung ist in der Hauptsache gut, auch wenn sie an einzelnen Mängeln der Satzbildung leidet. Diese ist aber dadurch allmählich correct zu gestalten, daß man von Stunde zu Stunde in allen Gegenständen und auf allen Stufen den richtigen Ausdruck als unerläßliche Forderung im Auge behält und übt.

Hiermit ist der Weg bezeichnet, auf dem man vom ersten Schuljahre an den Gedankenausdruck in richtigen Satzformen zu fördern und letztere ohne grammatische Kenntniß zur unmittelbaren Aneignung für die mündliche und schriftliche Darstellung zu bringen hat.

Es würde daher auch für die Oberklasse keinen Zweck haben, wenn man eine Definition vom Satze, die Hauptbestandtheile desselben (Subject und Prädicat), die verschiedenen Erweiterungen (Beifügung, Ergänzung, Bestimmungen des Umstandes), den zusammengesetzten Satz, Satzverbindung, Satzgefüge, Periode zum Gegenstande der Belehrung und Uebung machen wollte. Auf der unteren Stufe werden eben so wenig Sätze zur Befestigung grammatischer Formen gebildet, als bei den Aufsatzübungen die Ansicht maßgebend sein darf, daß diese an die Satzlehre anzuschließen sind und von nackten einfachen Sätzen zu erweiterten, dann zu zusammengezogenen, zusammengesetzten u. s. w. und Perioden übergehen müssen. Eben so ist es für den schriftlichen Ausdruck nicht zweckdienlich, Satzverwandlungen machen zu lassen, d. h. z. B. einen einfachen Satz in einen zusammengesetzten, eine Satzverbindung in ein Satzgefüge und umgekehrt verwandeln zu lassen.

Aus der Satzlehre ist also für die Volksschule nichts nothwendig. Die Satzbildung wird auf dem Wege des richtigen Verständnisses und der praktischen Uebung bis zur vollen Correctheit im schriftlichen Gebrauche gebracht. Wie man für richtige Interpunction eine genügende Grundlage gewinnt, ist bereits beim ersten Lese- und Schreibunterrichte nachgewiesen. In der dort angegebenen Weise wird auch auf den folgenden Stufen verfahren. 1) Beim Lesen werden die Interpunktionszeichen genau beachtet, 2) durch Fragen wird das Aufmerken dafür geschärft, und 3) wo es nöthig ist, wird der Grund angegeben, warum das eine oder andere Lesezeichen gebraucht ist. Das geschieht ohne Voraussetzung der Kenntniß der Satzlehre; es handelt sich dabei besonders um richtigen Gebrauch des Komma's und den Unterschied zwischen der Verwendung dieses und des Semikolons. Wo ein Komma zu setzen ist, lernt sich durch das Aufmerken beim Lesen, durch Angabe seiner Verwendung bei den Sätzen und Abschnitten, die geschrieben werden sollen, und dadurch, daß man besonders merken läßt, daß Anreden, zugefügte Benennungen und nicht durch „und" verbundene Eigenschaftswörter durch Kommata getrennt werden, z. B.: Ich glaube an Gott, den Vater, allmächtigen Schöpfer Himmels und der Erden. Ich glaube an eine heilige, christliche Kirche, Gemeinschaft der Heiligen. Für die Unterscheidung im Gebrauche des Komma's und Semikolons genügt es, daß die Kinder wissen, daß 1) Sätze, welche durch „und" mit einander verbunden sind, durch ein Komma, dagegen

Digitized by Google

solche, die durch „aber, jedoch, dennoch, darum, deshalb, daher" in Verbindung stehen, durch ein Semikolon; 2) Hauptsätze, die sich ohne Verbindung an einander reihen, durch ein Semikolon, dagegen Nebensätze von Hauptsätzen durch ein Komma getrennt werden.

2. Wortlehre. Sie umfaßt zunächst die Wortklassen. Bereits bei der ersten Lesetafel lernen die Kinder, was ein Hauptwort ist (siehe den ersten Leseunterricht); lesend und schreibend üben sie dies im Laufe des 1. und 2. Jahres an den Stücken der Fibel. Es thut daher nicht noth, Reihen von Hauptwörtern, die nicht beim Lesen vorkommen, anführen und schreiben zu lassen. So oft ein Hauptwort vorkommt, kann gefragt werden, warum es ein Hauptwort ist und wie es geschrieben wird; allmählich setzt sich die Kenntniß fest; zuweilen kann man aber auch bereits dagewesene Hauptwörter nennen lassen. Erst im 3. Jahre, wo die Kinder in der Verbindung der Sätze zu kleineren und größeren Abschnitten geübt werden und daher auch häufiger Fürwörter brauchen, bietet sich Veranlassung, diese von den Hauptwörtern unterscheiden zu lassen. Auch jetzt erst ist der Blick ausreichend geschärft, um sicher zu verstehen, was Eigenschafts- und Zeitwörter sind. Beim Lesen und bei den Aufschreibeübungen bietet sich so viele Gelegenheit, der Bezeichnungen dieser Wörterklassen sich zu bedienen, daß eine besondere Einübung nicht nothwendig erscheint. Nur wo sich Unsicherheit zeigt, mag man andere gleichartige Wörter in den gelesenen Stücken suchen oder nennen lassen.

Weitere Wörterklassen brauchen die Kinder auch auf den folgenden Stufen nicht kennen zu lernen. Eine Unterscheidung der verschiedenen Arten in jeder Wortklasse, z. B. beim Hauptwort: Personen- und Sachnamen, Eigen-, Gemein-, Sammel- und Stoffnamen; Namen von wirklichen Dingen und Gedankendingen (Concreta und Abstracta); beim Zeitworte: transitive und intransitive, beim Fürwort: persönliche, besitzanzeigende u. s. w., ist ohne allen praktischen Werth. Bei den Verhältnißwörtern, die weder den Namen, noch den Arten nach gelernt werden, genügt es, da, wo Fehler gemacht werden, einfach das Richtige zu sagen und einzuüben. Auch die Biegung oder Flexion der Wörter lernen zu lassen, liegt kein Grund vor. Erwiesener Maßen machen die Kinder, welche die Declination, Comparation, Rection und Conjugation auswendig wissen, ebenso Verstöße, als die, welche sie nicht gelernt haben; dagegen werden die etwa vorkommenden Fehler leicht und sicher dadurch beseitigt, daß man sie verbessert, und die richtige Form eingeübt wird. Deshalb ist dieser Weg allein einzuschlagen. Es kann daher von einer Aussonderung und stufenmäßigen Behandlung dessen, was aus der Wortlehre zu behandeln wäre, nicht die Rede sein. Denn die einzelnen Belehrungen sind an das Bedürfniß anzuschließen und setzen anderweitige Kenntnisse nicht voraus.

3. Die Wortbildungslehre. In derselben wird behandelt: die Auflösung der Wörter in ihre Bestandtheile (Silben, ihre Arten, Laute und Eintheilung in Stimm-, Mitlaute und deren Arten) und die Bildung von Wörtern durch Ableitung (Stämme, Zweigwörter) und Zusammensetzung.

Man bemerkt bei oberflächlicher Betrachtung, daß diese Dinge, abgesehen davon, ob sie für die Volksschule nöthig sind, sehr verschiedenen Stufen angehören; denn in den ersten Wochen des Schulunterrichtes lernt das eben eingetretene Kind bei den Sprech- und Leseübungen Worte in Silben und Laute zerlegen, später lernt es die Stimm- und Mitlaute, die einfachen und doppelten Stimmlaute unterscheiden, und es wäre thöricht, was es auf der untersten Stufe richtig

Digitized by Google

bezeichnen und gebrauchen gelernt hat, ihm in der Oberklasse in der grammatischen Stunde nochmals auftischen zu wollen. Der Unterricht über die Ableitung und Zusammensetzung der Wörter dagegen, also über Wurzel-, Stamm- und Zweigwörter (Hauptwörter mit den Sproßsilben: er, in, chen, lein, ling, schaft, thum u. s. w., und Eigenschaftswörter auf: ig, lich, haft, sam, bar u. s. w.) würde nur einer Oberklasse geboten werden können. Es hat keinen Zweck, daß man lernen läßt, was Wurzel-, Stamm-, Zweigwörter sind, wie sie sich von einander unterscheiden, wie diese aus jenen gebildet sind, welche verschiedene Bedeutungen Silben wie: er, in, chen, lein, heit, keit, ung, schaft, thum, ig, lich bar, sam, haft u. s. w. haben, welche verschiedenen Arten von zusammengesetzten Wörtern es giebt u. dgl., mit einem Worte, dem Volksschüler die Gesetze über die Bildung des Wortschatzes zum Bewußtsein bringen zu wollen, da es bei den weit über sein Alter und seinen Bildungsstand hinausgehenden Zumuthungen nur zu einzelnen elenden, unverstandenen Brocken kommen kann. Wo dagegen das Verständniß eines Gedankens durch die Erklärung der Ableitung oder Zusammensetzung eines Wortes dem Schüler näher gebracht werden kann, oder wenn sich ungesucht die verschiedenen Bedeutungen einer der oben genannten Anhängesilben darbieten, da möge man darauf eingehen. Auch mag man bei der Erklärung des Lese- und Lernstoffes, wo sich die Gelegenheit bietet, zum bessern Verständniß der Bedeutung einzelner Wörter mit ihnen die stammverwandten zu einer Familie zusammenstellen; denn dies hat für die Schärfung des geistigen Auges für die mannigfach sich gestaltenden Sprachformen und für die sich durch dieselben mit gewissen Modificationen hindurchziehende Einheit der Bedeutung einen realen Gewinn. Geeignetes Material hierzu bieten: „Keller's Uebungsstoffe" (Eisleben, 1846. 20 Sgr.).

Die eigentlichen grammatischen Belehrungen sind für die Volksschule von weit geringerem Belange, als die fortgesetzte aufmerksame Beseitigung derjenigen sprachlichen Fehler, die sich in der Umgangssprache eingeschlichen und sich da so festgesetzt haben, daß sie selbst dem Gebildeten ankleben. Sie sind je nach den Provinzen verschieden, und der Lehrer hat sich die in seiner Provinz gewöhnlichen Fehler zusammenzustellen, um sie beim Unterrichte besonders in's Auge zu fassen.

## 8. Wie das Auswendiglernen vorzubereiten und zu leiten sei.

1. Auswendig werden gelernt auf der Unterstufe: Sprüche und Liederverse zu biblischen Geschichten, letztere aber selbst nicht, und einige Lieder; Gedichte aus dem Lesebuche; auf der Mittelstufe: eine Anzahl ganzer Lieder, und zwar jährlich etwa zehn, und die drei ersten Hauptstücke von Luther's Katechismus; auf der Oberstufe: jährlich 8—10 Lieder, Evangelien und Sprüche aus den Episteln in einem zweijährigen Cursus. Auf dieser, wie auf der Mittelstufe, sind die zu lernenden Gedichte nur Volkslieder, zu denen in den Gesangstunden die Melodie eingeübt wird.

2. Was gelernt wird, muß zuvor zum Verständnisse gebracht sein; dabei kommt es darauf an, 1) sorgfältig diejenigen Wortstellungen, Satzwendungen, Ausdrucksweisen und einzelnen Wörter zu erklären, welche die Auffassung des Wortsinnes hindern. Junge Lehrer suchen oft, um etwas für die Erklärung zu finden und lassen die Steine des Anstoßes unbemerkt im Wege liegen. 2) Der Sinn der einzelnen Sätze ist klar und bestimmt auszudrücken und der entsprechende

Digitized by Google

Ausdruck ohne Umschweife auf einfache Weise durch Fragen zu entwickeln. Breite, das Stück zerpflückende, von der Sache ableitende Reflexionen und Denkübungen verfehlen den Zweck einer lichtvollen Erfassung des Inhalts. Auf diesen aber kommt es allein an, und damit ist daher geboten, daß die Erklärung sich durchweg an Wort und Inhalt halte, von diesem aus- und zu ihm wieder zurückgehe. Um den Inhalt dem Kinde nahe zu bringen, ist oft der Leseton weit wirksamer, als verstandesmäßige Erläuterungen. Jeder besprochene Satz oder Vers ist sofort mit dem richtigen Tone und Verständnisse zu lesen. 3) Bei verständiger Aneignung kommt es auch auf Einsicht in den Zusammenhang an; denn die erkannte und verstandene Gliederung und Aufeinanderfolge der Gedanken hat für das leichtere Behalten die nothwendigen Stützpunkte zu bieten. Aber die Auffassung des Zusammenhanges soll nicht eine in den Text hineingetragene Disposition, sondern eine dem Verständnisse des Inhalts entnommene, einfache Angabe der Gedankenverknüpfung sein, welche geeignet ist, den Inhalt für die innere Aneignung noch wirksamer zu machen.

3. So lange die Kinder nicht hinlänglich sicher lesen können, geschieht das Auswendiglernen durch Vor- und Nachsprechen in den Stunden. Das Vorsprechen soll nicht ein einförmig wiederholtes und ununterbrochenes sein, sondern muß durch Zwischenfragen belebt werden und durch Einzeln- und Chorsprechen Abwechselung erhalten. Lernen die Kinder dann auch selbst aus Büchern auswendig, so muß doch der Leseton fest eingeprägt sein. Es genügt nicht ein wiederholtes Lesen; die richtige, sinngemäße Betonung muß sich vielmehr so in's Ohr hineinlegen, daß das Kind beim selbstständigen Lernen dieselbe sogleich wieder trifft; daher sind besonders solche Stellen fest einzuüben, bei denen leicht Betonungsfehler gemacht werden. Durch die Einprägung des Lesetones wird zugleich das Auswendiglernen erleichtert.

4. Die Kinder fangen in der Regel die Einprägung recht verkehrt an; sie lesen auf einmal zu viel und kommen durch endlose Wiederholung derselben Sätze in gedankenloses Herplappern, bei dem sie zwar Worte, aber keinen Inhalt lernen. Dem läßt sich nur steuern, wenn 1) bei der Einübung des Lesens so verfahren wird, wie es beim Lernen geschehen soll, d. h. wenn immer nur so viel auf einmal gelesen wird, als man beim Lernen merken und frei sprechen kann, und wenn diese kurzen, scharf auseinander gehaltenen Sätze allmählich zu kleineren oder größeren Abschnitten anwachsen, die dann ein oder mehrere Male im Flusse gelesen und beim Lernen gesprochen werden. Dabei mag man die Kinder auch ausdrücklich anhalten, in derselben Weise zu Hause zu lernen. 2) Auf ein verständiges und auf den Inhalt gerichtetes Memoriren ist der ganze Unterricht von Einfluß, wenn er die Kinder zur geistigen und gesammelten Thätigkeit, zur denkenden Aneignung des Stoffes, und beim Lesen zum steten Achten auf den Inhalt weckt und anhält.

5. Daher ist eine sorgfältige Einprägung des Lesetones bei mangelhafter Erklärung weit besser, als eine umständliche Erklärung ohne Einübung der Betonung.

6. Das gute Sprechen des Auswendiggelernten setzt voraus, daß die Kinder überhaupt zum lautrichtigen, scharf articulirten und zusammenhängenden Sprechen und Erzählen angehalten werden, und daß sie gewöhnt sind, nicht anders, als mit Beachtung des Sinnes zu lesen und Gelesenes auch wiederzugeben.

7. An schlaff und ausdruckslos sprechenden Kindern erkennt man den schlaffen und matten Lehrer. Ohne energische Einwirkung auf lebhaften, kräftigen

Digitized by Google

und ausdrucksvollen Vortrag verfällt der Ton alsbald in's Schleppende, Gezogene und Gedehnte. Daher rührt auch das leierige und monotone Sprechen und Lesen, dem man namentlich in Landschulen begegnet. Mittel dagegen sind, 1) daß man die Schüler fortgehend anhält, an den Sinn dessen, was sie lesen und sprechen, zu denken, 2) daß die zu erlernenden Stücke, z. B. Lieder, Sprüche, Gedichte satzweise so oft vom Lehrer vor- und von den Schülern nachgesprochen werden, bis wenigstens annäherungsweise die richtige Modulation und Betonung erzielt ist. Man gehe nicht eher weiter, als bis lautrichtig, articulirt und sinngemäß gesprochen wird. Man lasse sich auch nicht durch die Sorge irre machen, das vorgeschriebene Unterrichtspensum nicht zu erreichen. In wenigen Wochen schon wird man des Uebels so weit Herr geworden sein, daß es nachher um so rascher vorwärts geht. Eben so ist beim Lesen zu verfahren.

8. Um das Auswendiggelernte zu einer stets ergiebigen Grundlage für die gesammte Entfaltung des innern Lebens zu machen, bedarf es fortgehender Benutzung der gelernten Stoffe und vielfacher Verknüpfungen und Beziehungen auf Verwandtes, durch welche sie zugleich auch den Reichthum ihres Inhaltes immer mehr erschließen.

9. Durch diese vielfache Anwendung und Wiederholung wird auch der Vortrag geistiger und übt dadurch eine Rückwirkung auf tieferes und innigeres Verständniß.

10. Indem Stoff und Form mit den eigenen Gedanken in so vielfache Berührung treten, übt das, was anfänglich in gebundener Form aufgenommen wurde, auf die Sprachkraft eine so entfesselnde Wirkung, wie sonst nichts Anderes.

## 9. Verbindung des Schönschreibens mit dem Dictirschreiben.

Wenn die Regulative von einem Dictirschreiben sprechen, so ist damit nicht gemeint, daß der Lehrer, wie früher üblich, einen beliebigen Stoff wort- oder satzweise aus einem Buche vorsprechen und unter Angabe der Schreibung einzelner Wörter von den Kindern auf der Schiefertafel oder in dem Schreibebuche aufschreiben lassen soll. Denn es soll nur solcher Stoff zu orthographischen und stylistischen Uebungen verwandt werden, welcher in dem sachlichen, sowohl religiösen wie weltkundlich-sprachlichen Unterrichte sich ergiebt.

Derartige Stoffe sind nicht zu dictiren, da die Kinder weit mehr Sprüche, Liederverse, Lieder, Gedichte u. dgl. auf jeder Stufe auswendig lernen, als sie aufzuschreiben im Stande sind.

Daher brauche man diese Stücke zum Aufschreiben, um die Kinder auch dadurch in der sichern Einprägung zu üben. Was die Schüler machen können, soll der Lehrer nicht machen. Daher sage er den Stoff nicht vor; sie mögen ihn aus dem Gedächtnisse ohne seine Hülfe aufschreiben, zumal der Lehrer in der einklassigen Schule seine Zeit und Kraft einer andern Abtheilung zu widmen hat. Vor dem Schreiben aber lasse er die schweren Wörter buchstabiren. Kann man die schreibende Klasse oder Abtheilung selbst beaufsichtigen, so ist es in der Unterklasse und bei der unteren Abtheilung der Mittelklasse räthlich, daß die orthographischen Feststellungen nicht für das ganze Stück vor dem Schreiben absolvirt werden, sondern daß die Schreibung der Wörter, die zu buchstabiren sind, Satz für Satz angegeben werde. Einzelne Wörter mögen auch an die Wandtafel geschrieben, aber dann wieder weggelöscht werden. Ueberhaupt aber ist festzuhalten, daß dasjenige, was frei auf-

Digitized by Google

geschrieben werden soll, sowohl durch wiederholtes Lesen, wie durch mehrmaliges Abschreiben soweit eingeübt werden muß, daß es nur eines Aufmerksammachens auf einzelne Wörter bedarf, um correcte Leistungen zu erzielen. Dieses Verfahrens hat sich jeder Lehrer zu bedienen, der, wie es in den Unterklassen der 3- und 2klassigen Schule und in der einklassigen Schule der Fall ist, das freie Aufschreiben zur stillen Beschäftigung einer Abtheilung benutzen muß, während er eine andere Abtheilung unterrichtet. Der Helfer, welcher zu der schreibenden Abtheilung gestellt wird, hat nur auf gerade Haltung des Körpers, richtige Lage der Tafel, vorschriftsmäßige Führung des Stiftes oder der Feder und auf ungestörte und ruhige Thätigkeit zu halten.

Also unter Dictirschreiben hat man das Aufschreiben a) auswendig gelernter Stücke, b) frei wiederzugebender Erzählungen mit vorausgeschickten orthographischen Besprechungen zu verstehen.

Dies soll sich mit dem Schönschreiben verbinden und zwar so,

1) daß Alles, was geschrieben wird, gut zu schreiben ist,
2) daß Buchstaben, die nicht richtig gemacht werden, im Diarium sofort besonders zu üben sind,
3) daß man in ein bis zwei Stunden wöchentlich auch nach Vorschrift schreiben läßt,
4) daß aber jede Vorschrift dem Unterrichtsstoffe entnommen ist, etwa zwei bis drei Zeilen enthält und nur drei Mal geschrieben wird.

Während hierbei das Schönschreiben vorwaltet, soll in wöchentlich zwei bis drei andern Schreibstunden die orthographische Uebung überwiegen. Daher sind satz- oder abschnittsweise die schwierigeren Wörter zu buchstabiren. Damit verbinden sich einzelne Regeln. Die Grundlage der Rechtschreibung bietet die Schärfung des Ohres und die Einprägung des Wortbildes beim Lesen.

Weil das Schönschreiben, d. h. das Machen der Buchstaben, selbst bei sorgfältiger Anstrebung und Nachahmung des mustergültigen Wortbildes, die ganze geistige Kraft des Schülers nicht in Anspruch nimmt, ja mit der Länge der Zeit sogar erschlaffend auf ihn einwirkt, so muß mit der äußeren Thätigkeit auch eine innere vereinigt werden; das ist das Merken auf den Inhalt des zu Schreibenden und die orthographische und stylistische Darstellung. Die Aufmerksamkeit, welche der sprachlichen Correctheit zugewandt werden muß, zieht von der Thätigkeit des Schreibens nicht ab, sondern befähigt, neben der Form auch stets den Inhalt zu beachten und umgekehrt.

## 10. Uebungen in schriftlicher Darstellung.

(Von Schurig, Rector der Stadtschule in Wernigerode.)

Das Regulativ für die einklassige Elementarschule sagt darüber Folgendes: „Jede Stufe des Lesenkönnens wird zur Einübung der Rechtschreibung und der Interpunction, zur Uebung im mündlichen und schriftlichen Ausdruck zu verwenden sein. Hieraus wird sich bei den fähigeren Schülern von selbst die Fertigkeit entwickeln, auch nicht gelesene eigene Gedanken richtig niederzuschreiben, während für alle die Anfertigung geschäftlicher Formeln und Aufsätze nach gegebenen Mustern geläufig gemacht werden muß."

Die Gewinnung der sprachlichen Form ist von dem Verständniß und der Aneignung eines berechtigten Inhaltes nicht zu trennen. Demnach hat sich die

Digitized by Google

Aufsatzübung der Volksschule vor allen Dingen im Bereiche des sachlichen Unterrichtes zu halten.

Dieser erhält hierdurch ein Mittel zur Aneignung und Durchdringung des Stoffes, dem kein anderes in Hinsicht auf Erfolg zur Seite zu setzen ist.

Durch den Anschluß der Uebungen in schriftlicher Darstellung an das Lesebuch, mithin an den Unterricht, wird jeder Zersplitterung vorgebeugt und die gesammte Schulthätigkeit nach Möglichkeit concentrirt.

Es bedarf daher keiner besondern Anweisungen und Hülfsbücher für die Stylübungen, sondern durch das Lesebuch, die Vaterlands- und Naturkunde wächst ein so reiches Material zu, daß dies schriftlich nicht einmal vollständig durcharbeitet werden kann, während es durch den Unterricht schon in so weit vorbereitet wird, daß es keiner sachlichen Besprechung mehr bedarf, sondern nur noch in Bezug auf die Orthographie und Interpunction Erörterungen erheischt.

Was Inhalt, Stoff und Gedankenverbindung anbetrifft, so wird man am wenigsten irren, wenn man die Uebungen an das Lesebuch anschließt, welches in dieser Hinsicht der Unter-, Mittel- und Oberstufe der Elementarschule entspricht, oder an den Unterricht selbst, der in seinem Fortschritte denselben Stufengang befolgt.

### Unterstufe.

Die Anbahnung schriftlicher Darstellung in der Unterstufe geschieht hauptsächlich dadurch, daß die Kinder geübt werden,

1) Gelesenes auf's Genaueste abzuschreiben — und zwar kann dies geschehen mit einzelnen wichtigen Sätzen eines Lesestückes und mit dem Ganzen selbst —;
2) Vorgesprochenes, welches vorher abgeschrieben worden ist, aus dem Kopfe niederzuschreiben.

Abschreiben und Aufschreiben müssen von Anfang an Hand in Hand gehen; jenes bereitet dieses vor. Es ist daher falsch, ein, zwei Jahre nur abschreiben zu lassen; vielmehr muß jedes Wort, was durch Abschreiben geübt ist, frei aufgeschrieben werden und dadurch sich beweisen, was das Abschreiben genützt hat. So erweitert sich das Ab- und Aufschreiben allmählich.

Was geschrieben werden soll, muß vorher unter besonderer Berücksichtigung solcher Wörter, bei denen leicht eine Irrung eintreten kann, buchstabirt werden. Die hierbei einzustreuenden orthographischen Bemerkungen beschränken sich auf das Einfachste und kehren immer wieder. Es ist von großer Wichtigkeit, daß die Aufmerksamkeit der Kinder durch Buchstabiren auf die Bestandtheile der Wörter hingelenkt werde, welche abgeschrieben und niedergeschrieben werden sollen. Man beugt dadurch dem Mechanismus und der Gedankenlosigkeit beim Abschreiben vor und verhilft der Uebung des Abschreibens erst zu dem Erfolge, den sie haben kann.

3) Abgeschriebenes und Dictirtes, sobald es auch memorirt ist, schließlich aus dem Kopfe aufzuschreiben.

Eine gute Anzahl von Stücken des Lesebuches muß also behandelt werden; es kommt dabei aber nicht sowohl auf die Zahl der Stücke an, sondern vielmehr darauf, daß die Kinder dieselben sich auch wirklich eingeschrieben haben und im

Digitized by Google

Stande sind, sie fehlerfrei aus dem Kopfe niederzuschreiben, daß an diesen die Rechtschreibung so weit geübt wird, als die vorkommenden Wörter es fordern.

Hierzu kommt:

4) Das Aufschreiben von Wörtern und kleinen Sätzen aus dem Unterrichte;
   a) Bibelsprüche und Liederverse, Gebete;
   b) Abschnitte aus der biblischen Geschichte und Sätze aus dem vereinigten Sach- und Sprachunterrichte.
5) Auf der obersten Stufe der Unterklasse kann der Lehrer auch eine Reihe von Sätzen aus dem Sachunterrichte nach Stoff und Form feststellen, so daß eine kurze Erzählung oder Beschreibung entsteht, und diese aufschreiben lassen, natürlich nach angemessener orthographischer Vorbereitung.

### Mittelstufe.

I. Die Schüler schreiben in besonderen Aufschreibestunden und in besondere Aufschreibebücher:

a) Biblische Sprüche, Katechismusstücke, biblische Geschichten, welche behandelt, resp. auch gelesen worden und vollständig geläufig sind;
b) Erzählungen und Beschreibungen aus dem vereinigten Sach- und Sprachunterrichte, die ebenfalls entweder durch Feststellung im Unterrichte oder durch Lesen eingeprägt worden sind.

Das Verfahren dabei ist folgendes: Der Lehrer veranlaßt die Schüler, einige kürzere oder einen längeren Satz über den vorliegenden Gegenstand auszusprechen, der mehrmals wiederholt wird. Derselbe wird in seinen schwierigen Wörtern buchstabirt, wobei der Lehrer die Schüler allmählich daran gewöhnen muß, daß sie ihre Aufmerksamkeit vorzugsweise auf die Buchstaben lenken, bei welchen besonders leicht gefehlt werden kann; sodann wird das also Festgestellte, nach Hinzufügung der Interpunctionszeichen, sauber ins Buch geschrieben.

In dieser Weise reiht sich Satz an Satz oder Abschnitt an Abschnitt.

II. Die Schüler schreiben wöchentlich einen kleinen Aufsatz, der eine Seite füllt, in einer besondern Stunde für Aufsatzübung auf die Tafel. Die Aufgaben sind folgender Art:

1) Einfaches Wiedergeben einer gelesenen Erzählung oder Beschreibung mit möglichstem Anschluß an die Grundlage.
2) Kleine Aufsätze im Anschluß an behandelte Stücke, welche meist im Wiedergeben des Inhalts nach einem bestimmten Gesichtspunkte bestehen und fragweis entwickelt und festgestellt werden.

In Betreff der Anfertigung des Aufsatzes in der Mittelklasse ist Folgendes zu bemerken:

Der Aufsatz wird unter Leitung des Lehrers niedergeschrieben, das heißt: derselbe wird entweder satzweis oder abschnittsweis mündlich festgestellt und dann ebenso auf der Stelle niedergeschrieben, nachdem die orthographische Vorbereitung wie in den Aufschreibestunden stattgefunden hat. Anfänglich ist die satz-, später die abschnittweise Feststellung des Aufsatzes für die Mittelklasse Regel; nur beim Niederschreiben von leichten Erzählungen, wobei der Schüler von Anfang bis zu

Digitized by Google

Ende durch die Grundlage getragen wird, kann man in der zweiten Hälfte des Schuljahres nach Feststellung des Ganzen das Kind sich selber überlassen.

Der Aufsatz wird in der Schule in das Tagebuch geschrieben. Die Correctur geschieht in einer besonderen Stunde in der Schule. In derselben Stunde wird er zugleich in's Aufsatzbuch eingetragen; nur was in der Stunde selber nicht hat eingeschrieben werden können, bleibt als häusliche Arbeit, und das sind in der Regel nur einige Zeilen.

III. Es ist wichtig, daß auch die Kinder der Mittelstufe noch durch fortgesetztes Abschreiben in der Orthographie sich befestigen; es ist daher die Einrichtung zu empfehlen, daß sie täglich etwa zehn Zeilen des Lesebuches zu Hause auf die Tafel abschreiben, wobei streng auf die vollständigste Richtigkeit zu sehen ist.

## Oberstufe.

Die Stoffe und Aufgaben für Aufschreibe- und Aufsatzstunden sind auf der Oberstufe der Hauptsache nach derselben Art, wie auf der Mittelstufe; es ändert sich aber die Art der Vorbereitung, und die Aufsätze können zwei, in Stadtschulen mehrere Seiten lang werden.

I. In den Aufschreibestunden giebt der Lehrer die Aufgabe aus dem Gebiet des Lese- und Unterrichtsstoffes, einige orthographische Winke für vorkommende schwierige Wörter, und die Schüler schreiben ganz selbstständig langsam in guter Schrift nieder, was ihnen von dem vorliegenden Gegenstande bekannt ist, mehr oder weniger frei oder gebunden an die überlieferte Form, je nach ihrer Fähigkeit. Der Lehrer geht durch die Reihen, verhindert oder verbessert etwaige Fehler und richtet seine Aufmerksamkeit zugleich auf die Schrift.

II. Da zu den Aufsatzübungen nur solche Aufgaben und Stoffe gewählt werden, welche in dem sprach- und weltkundlichen Unterrichte bereits entwickelt und vollständig festgestellt sind, so wird in der Aufsatzstunde das bereits Gewonnene von den Schülern nun noch ein Mal im Zusammenhange wiedergegeben und sodann selbstständig so weit in's Tagebuch geschrieben, als die Zeit reicht. Zu Hause wird es dann vollendet und im Uebrigen behandelt wie auf der Mittelstufe. Um die Schüler der Oberstufe, namentlich die älteren, in schriftlicher Darstellung freier zu machen, überlasse man ihnen probeweis in der zweiten Hälfte des Jahres-Cursus die Bearbeitung des Aufsatzes zuweilen bloß nach gegebenen Winken, auch ohne orthographische Vorbereitung.

Zu den Aufgaben der Mittelstufe treten für die Oberstufe noch folgende:

1) Bearbeitung einer Aufgabe aus dem sachlichen Unterricht in der Weise, daß ein unmittelbarer Anschluß an das Lesebuch nicht möglich ist.
2) Bearbeitung einer Aufgabe auf Grundlage mehrerer Lesestücke.
3) Darstellung von Ereignissen und Erscheinungen, die das Kind unmittelbar vorher erlebt hat. Hierbei kann die Briefform geübt werden.
4) Die einfachsten und gewöhnlichsten Geschäftsaufsätze.

Das Verfahren bei Einübung dieser letzteren ist einfach: Zergliederung von Mustern, Abschrift derselben, Nachbildung nach Aufgaben.

Schließlich sei über Correctur der Aufsätze auf der Mittel- und Oberstufe noch Folgendes bemerkt. Dieselbe erfolgt in einer bestimmten Stunde. Die Schüler wechseln nach festgesetzter Ordnung ihre Tagebücher und suchen einander die gemachten Fehler auf; dabei geht der Lehrer controlirend zwischen den Reihen

Digitized by Google

hindurch. Alsdann fordert er einzelne Schüler auf, die gefundenen Fehler anzugeben, bespricht dieselben und nimmt auch eine Arbeit ausführlich durch. Hierauf werden die Arbeiten in's Aufsatzbuch geschrieben. Der Lehrer corrigirt dieselben zu Hause vollständig, indem er mit farbiger Dinte die Fehler entweder selber verbessert, oder sie, wo den Kindern die Verbesserung zugemuthet werden kann, nur anstreicht.

Für die nächste Correcturstunde legt er sich ein Verzeichniß der wichtigsten gefundenen Fehler an und benutzt dasselbe als Grundlage einer ausführlicheren Besprechung. Er hält streng darauf, daß jedem neuen Aufsatze ein Zettel mit sorgfältiger Fehlerverbesserung der vorigen Arbeit beigelegt werde. Ein falsch geschriebenes Wort wird in der Regel zehn Mal richtig geschrieben.

Bei der Correctur in der Stunde bietet sich die mannigfaltigste Gelegenheit dar zu orthographischen Bemerkungen und Regeln und zu nothwendigen Erörterungen über Interpunctionen, Wortformen und Satzbau.

Die Aufsatzbücher müssen, wo möglich, in Form und Aussehen übereinstimmen, und auf dem Umschlage ist der Name und das Alter der Kinder anzugeben.

Nach Anordnung der preuß. Unterrichts-Verwaltung, Central-Bl. 1860 S. 79, sollen die schriftlichen Aufsätze auch für landwirthschaftliche Zwecke benutzt werden. Dies geschieht 1) dadurch, daß in Landgemeinden sowohl auf der mittleren, wie auf der oberen Stufe der Elementarschule besonders solche naturkundliche Abschnitte des Lesebuches zu Ausarbeitungen benutzt werden, welche von Pflanzen und Thieren handeln, die für die Landwirthschaft vorzugsweise von Bedeutung sind; 2) dadurch, daß auf der oberen Stufe solche Ereignisse, Vorgänge und Verrichtungen zur selbstständigen Darstellung kommen, welche aus dem Kreise des landwirthschaftlichen Betriebes genommen sind, für die aber das Lesebuch keinen Stoff enthält; 3) durch geschäftliche Aufsätze aus dem Bereiche der Landwirthschaft, als: Anfertigungen von Inventaren, Haushaltungs-Rechnungen, Tagebüchern, Gewinn- und Verlust-Berechnungen, Rechnungen, Quittungen, Schuldscheinen, Kauf-, Umtausch-, Pacht-Contracten u. s. w.

## 11. Der naturgeschichtliche Unterricht auf der mittleren Stufe.

(Nach Christ. Friedr. Scholz, Seminar-Oberlehrer in Münsterberg.)

### I. Wie man bei der Beschreibung von Pflanzen zu verfahren hat.

1. Beim Beginn des Unterrichts wird stündlich nur eine Pflanze besprochen, weil theils jede mehr Neues bietet, als später, theils die Schüler noch wenig geübt sind im Auffassen, Auffinden, Ordnen und Bezeichnen der gefundenen Merkmale. Späterhin werden die Beschreibungen kürzer: sie beschränken sich immer mehr auf das Unbekannte am Vorliegenden, gegenüber dem Dageweſenen, und so kann das Pensum für die Stunde auf das Doppelte steigen. Für jede Unterrichtsstunde sind 1) die ausgewählte Pflanze in so viel Exemplaren, daß je vier Schüler eins erhalten und eins, ein möglichst vollständiges, dem Lehrer selbst verbleibt, und 2) einige der gleichzeitig blühenden Gewächse (etwa 3—4) in je einem Exemplare mitzubringen. Letztere kommen am Ende der Stunde bloß zur stillen Beschauung, wobei der Lehrer nur den Namen nennt, etwaige kundgewordene Wünsche erledigt, Nachfrage hie und da hält. Durch diese Uebung lernen die Schüler im Laufe des Sommers nebenher noch an 60 Pflanzen dem Namen nach und insoweit kennen, daß sie dieselben auf den ersten Anblick sogleich

Digitized by Google

wieder erkennen und von Andern zu unterscheiden wissen, ohne jedoch alle ihre Eigenthümlichkeiten aufzählen zu können. Da der Unterrichtsstoff und die Reihenfolge im Lesebuche enthalten ist, so ist die Auswahl der Pflanzen, welche beschrieben werden, damit gegeben, während man bei denen, die blos zur Betrachtung vorgehalten werden, freie Hand hat; es wird bei dieser Auswahl die Aehnlichkeit und Verwandtschaft mit bereits besprochenen Pflanzen maßgebend sein; auch darf man in der Regel dem Unterrichte nicht vorgreifen, daher solche Gewächse nicht mit vorzeigen, welche erst auf der oberen Stufe beschrieben werden sollen.

2. Der Gang bei der Beschreibung ist folgender: Die Schüler schauen die Pflanze als Ganzes an und bemühen sich, den Eindruck bleibend zu machen und zur Vorstellung zu erheben. Sind sie so zu sagen gesättigt, was leicht zu merken ist, dann wird der Name vorgesprochen und an die Wandtafel angeschrieben, damit sie denselben mit zwei Sinnen aufnehmen und besser einprägen. Durch den hinzugekommenen Namen erhält der Gegenstand gewiß neuen Reiz, in Folge dessen er unwillkürlich wiederholt angeschaut und die erzeugte Vorstellung aufgefrischt wird. Diesem folgt die Unterscheidung der Haupttheile der Pflanze und deren Beschreibung. Der Lehrer, welcher die Schüler wie durch unsichtbare Fäden regiert, in ihnen lebt und wirkt, leitet ihre Thätigkeit, läßt auffinden, das Gefundene in volksüblicher Weise aussprechen, das Wichtige festhalten und zu einer Beschreibung zusammenstellen, die zuletzt im Zusammenhange von einzelnen Kindern nach der Pflanze selbst, dann nach dem gewonnenen innern Bilde wiedergegeben wird. Daran schließen sich die Mittheilungen über Standort, über Bodenverhältnisse, von denen Vorkommen und Gedeihen abhängt, ferner über Blüthezeit, Nutzen und Schaden, so weit es der Erfahrungskreis und das Fassungsvermögen der Schüler gestattet. Eine Belehrung über den inneren Bau bleibt der späteren Unterrichtsstufe vorbehalten; dagegen werden schon hier die Verrichtungen der einzelnen Organe am passenden Orte auseinandergesetzt und es wird nachgewiesen, wie aus einer besondern äußeren Gestaltung eines Pflanzentheils auch auf eine besondere Dienstleistung geschlossen werden kann. Spätere Wiederholungen gewinnen an Kürze, indem sie sich auf die Hauptsache, d. i. auf die charakterisirenden Merkmale, beschränken; zugleich gewinnen sie an Mannigfaltigkeit durch sich selbst darbietende Beziehungen auf das Dagewesene; und das eigenthümliche Gepräge der Pflanzen, im Ganzen wie im Einzelnen, wird durch herangezogene Gegensätze bestimmter und schärfer gezeichnet. Dieser sichere und zutreffende Blick, der alsbald die kennzeichnenden Merkmale herauszufinden und zusammenzustellen weiß, will durch vielfache Uebung erworben sein.

3. In den Wiederholungen, zumal am Ende des Lehrcursus, werden die beschriebenen und bloß angeschauten Pflanzen nach verschiedenen Gesichtspunkten gruppirt und namentlich in die natürlichen Familien zusammengestellt, welche durch besondere Repräsentanten namhaft gemacht worden sind, wobei zugleich der gemeinsame Charakter, der im Familien-Namen zusammengefaßt liegt, mit besonderem Nachdruck hervorgehoben wird, wie z. B. Schmetterlingsblüthler, Kreuzblüthler, Lippenblüthler, Sternblüthler, Kopfblüthler, Korbblüthler ꝛc. Bei dieser Uebung werden, so weit es möglich, 1) die Namen der Pflanzen auf die Wandtafel geschrieben und 2) die Pflanzen selbst zur erneuerten Auffrischung oder Hervorrufung der gewonnenen Vorstellungen den Schülern vorgelegt. Man meine ja nicht, daß es mit einmaligem Sehen abgemacht sei und daß die dem Gedächtniß übergebenen Unterrichts-Resultate dem Schüler jederzeit gegenwärtig sein

Digitized by Google

werden. Oft liegen die Dinge dem Kinde wie in einem Nebel und treten erst durch nochmalige sinnliche Anschauung in erwünschter Bestimmtheit und Klarheit hervor. Obzwar mit einer Gruppirung der Pflanzen, mit einer Uebersicht derselben geschlossen wird, so liegt doch keineswegs die Kenntniß und Begründung eines Systems im Zweck des Unterrichts. Für diese Stufe genügt es vielmehr, die Pflanzen in Bäume und Sträucher, in Kräuter, Gräser und blüthenlose Gewächse zu unterscheiden. Von der Anschauung zum Begriff, aber auch von der Anschauung zum Gemüth! Dies geschieht, wenn der Lehrer den Stoff mit Wärme zu beleben und den Schülern zu Gemüthe zu führen weiß.

II. Wie man bei der Beschreibung von Thieren zu verfahren hat.

1. In ähnlicher Weise wird bei der Beschreibung von Thieren verfahren. Vorausgesetzt wird, daß eine naturgetreue Abbildung des Thieres vorhanden ist und die Anschauungen und Erfahrungen der Kinder in geeigneter Weise benutzt werden, und daß der Lehrer sorgfältig vorbereitet den Unterricht beginnt. Zu Letzterem gehört 1) genaue Kenntniß des Thieres nach seiner körperlichen Beschaffenheit und Lebensweise; 2) genaue Einsicht in das zugehörige Lesestück vor der unterrichtlichen Behandlung desselben, um die erforderlichen Erläuterungen in den Unterricht aufzunehmen und weitere Sacherklärungen beim Lesen überflüssig zu machen; 3) Auswahl und Anordnung der zu gewinnenden Resultate, wie auch Feststellung des Ausdrucks, mit welchem dieselben bezeichnet werden sollen; 4) welche Beziehungen auf die Lebensweise und auf die äußere Natur anzuschließen sind, und 5) daß dies Alles erwogen werde im Hinblick auf die verfügbare Zeit und Fassungskraft der Schüler. Bei der Behandlung selbst ist von einem Vordociren so wenig die Rede, als von einem ausschließlichen Auffindenlassen. Es ist ein gemüthliches Zusammenwirken: die Schüler finden und theilen mit; der Lehrer berichtigt, ergänzt, wählt aus, ordnet die Resultate und macht Abschlüsse, die dann von den Kindern im Zusammenhange wiedergegeben und dem Gedächtniß eingeprägt werden. Es wäre unverständig, die Beschreibungen wörtlich einzuprägen. Das befördert nicht die Sicherheit des Wissens, sondern hemmt sie vielmehr, weil gedächtnißmäßige Aneignung und sclavisches Sichbinden an den Buchstaben die selbstständige Auffassung der Sache ersetzen soll. Sicherheit im Verstehen und Befähigung, das Verstandene selbstständig zu reproduciren, wird nur dadurch erzielt, daß man zur richtigen Auffassung anleitet und im sach- und sprachgemäßen Wiedergeben übt.

2. Man wird Bedacht zu nehmen haben, in der Darstellung einige Abwechselung walten zu lassen. Die Beschreibungen dürfen nicht sämmtlich über denselben Leisten geschlagen, wenn auch im Allgemeinen nach der Form entworfen sein, daß sie zuerst Größe, Gestalt, Bedeckung und Farbe, dann die einzelnen Körpertheile mit ihren Functionen, Aufenthalt, Nahrung und Lebensweise berücksichtigen. Eine Abänderung und Abwechselung bringt schon der Umstand in die Darstellung, daß die Beschreibungen, um Wiederholungen zu vermeiden, kürzer werden und sich auf die hervorstechendsten Eigenthümlichkeiten beschränken; daß in demselben mehrfache Beziehungen auf den inneren Bau, auf den Haushalt der Menschen und die übrige Natur genommen werden u. dgl. Der Abschluß, den man in der Betrachtung der im 2. Theile des Volksschullesebuches enthaltenen Thiere macht, besteht darin, daß sie in die bekannten Klassen eingetheilt werden, und zwar geschieht das so, daß man die Klassen nicht auf einmal, sondern nach und nach zuführt. Zuerst

Digitized by Google

wird, nachdem einige Säugethiere beschrieben sind, festgestellt, was das Gemeinsame ist; dann werden die Vögel von ihnen unterschieden. Später wird an die zur Behandlung gekommenen Fische, Insecten oder Kerbthiere, Würmer, Schalen- oder Weichthiere die Eintheilung in die entsprechenden Klassen angeschlossen und etwa nach Ablauf des ersten Halbjahres mit der Aufzählung der bisher vertretenen Klassen der Abschluß gemacht. Die Klassen der Spinnen-, Krebs- und Pflanzenthiere, für welche auf dieser Stufe keine Vertreter sind, bleiben der oberen Stufe vorbehalten.

III. Verbindung mit dem Lesebuche und Beschäftigung der beiden Abtheilungen.

1. Die zu den Beschreibungen im Lesebuche gehörigen Gedichte schließe man am passenden Orte an, oder lasse sie in den Lesestunden lesen, und benutze sie, das Herz für das Naturleben zu erwärmen, die Naturfinnigkeit frisch zu erhalten und das Gemüth reich zu machen im Erkennen des in der Natur waltenden Gottesgeistes.

2. Die beiden Abtheilungen der Klasse sind so zu beschäftigen, daß bei der obersten Abtheilung eine tiefer eingehende Auffassung des Gegenstandes und eine fließende, zusammenhängende Darstellung der Resultate gefordert wird, während man sich bei der zweiten Abtheilung mit einer Auffassung der auffälligen äußeren Merkmale und mit der Befähigung begnügt, auf gegebene Fragen sachgemäße Antworten zu geben.

3. An die unterrichtliche Naturgeschichtsstunde schließt sich die Lesestunde für das entsprechende Lesestück an, welches in derselben gelesen und nach Maßgabe der Zeit von den größeren Schülern im Zusammenhange erzählt wird, während die Schwächeren einzelne Fragen vorgelegt bekommen, deren Antworten sie dem Lesestoffe entnehmen. In der zugehörigen Aufschreibestunde wird Gelesenes und Behandeltes in einer dem Standpunkte der Kinder entsprechenden Weise zum Niederschreiben benutzt.

## 12. Orientirung im Wohnorte und dessen Umgebung, Verständniß der Wandkarten und Beschreibung der heimathlichen Provinz.

1. Bei der Orientirung im Wohnort und dessen Umgebung kommt es auf folgende Gesichtspunkte an:

1) die Kinder sollen mit dem Wohnorte und dessen Umgebung bekannt werden;
2) die für richtige geographische Auffassung erforderlichen allgemeinen Begriffe verstehen lernen;
3) durch Darstellung der ihnen bekannten Oertlichkeiten im Kartenbilde ein Verständniß für geographische Karten gewinnen.

2. Hieraus ergiebt sich folgender Gang: 1) Bekanntschaft mit den Himmelsgegenden. Bereits in der Unterklasse haben die Kinder in dem Abschnitte des I. Theils des Volksschullesebuches: „Die Sonne und ihr Tageslauf" Tageszeiten und Himmelsgegenden kennen gelernt. Auf Grund des Dageweſenen



Digitized by Google

und unter Benutzung des Abschnittes im II. Theile: „Monat, Jahr und Jahreszeiten" lernen sie nun auf diejenigen äußeren Erscheinungen auf der Erde und am Himmel merken, welche sie täglich sehen, d. h. Horizont, Himmelsgegenden, Art, sie zu bestimmen, und scheinbare tägliche und jährliche Bewegung der Sonne. 2) Nachdem die Himmelsgegenden vom Schulzimmer aus bestimmt worden sind, folgt die Bestimmung derselben von dem Standpunkte aus, von dem der Lehrer mit den Schülern den Wohnort zu betrachten beabsichtigt. Bei einer Stadt wird dies in der Regel der Marktplatz sein. Er läßt darauf ein Bild des Ortes auf der Tafel entstehen, indem er die wichtigsten Straßen unter Bestimmung ihrer Richtungen nach den Himmelsgegenden anzeichnet. Kirche, Pfarre, Schule, Rathhaus, Landrathsamt und andere öffentliche Gebäude werden besonders vermerkt. — Dabei erfahren die Kinder das Nöthige über obrigkeitliche Aemter und Personen der Stadt und des Kreises. 3) Nachdem so ein einfaches aber relativ vollständiges Bild des Wohnortes gewonnen ist und die Kinder daran gelernt haben, wie sich die wirklichen Entfernungen auf der Zeichnung darstellen, wird zur Umgebung übergegangen. Es wird von derselben etwa eine Meile im Umfange in den Unterricht hineingezogen. Auf der Wandtafel wird ein neues Bild entworfen, in dem der Wohnort nur durch einen kleinen Kreis oder ein kleines Quadrat eingezeichnet wird. Von diesem aus werden die nach den verschiedenen Himmelsgegenden führenden Straßen mit den daran liegenden Ortschaften angegeben. Auch hierbei wird auf das Verhältniß der wirklichen Entfernung zu der auf der Karte angenommenen aufmerksam gemacht. Sodann wird die Bodenerhebung dargestellt; damit verbinden sich die wichtigsten Begriffe: Anhöhe, Hügel, Damm, Berg, Fuß, Gipfel, Höhenzug, Hügelkette, Bergkette, Gebirge, Rücken, Pässe, Vorgebirge u. s. w., so weit die Umgebung dazu Veranlassung bietet. Hierauf werden die Thäler aufgezeichnet; dabei wird nach Maßgabe der Gegend veranschaulicht, was ein Kessel-, Längen- und Querthal und was die Thalmündung ist. Dann werden die Gewässer in die Karte eingetragen und dabei festgestellt, was man unter Quelle, Bach, Fluß, Teich, rechtem und linkem Ufer, Wasserspiegel, Gefälle, fließendem und stehendem Gewässer versteht. Hierauf geht man zu den Bodenarten über und verzeichnet a) die mit Bäumen bepflanzten Strecken, b) die mit Gräsern bepflanzten Flächen (Wiesen, Feld, Gärten). Auch lernen die Kinder Laub- und Nadelwald, Forst, Busch, Gebüsch, Gesträuch, Hecke, Park, Baumgarten, Allee unterscheiden. Die Zeichen, welche man zur Darstellung des Kartenbildes braucht, müssen denen auf der Karte der heimathlichen Provinz entsprechen, damit man so zum Verständniß dieser überleitet. Es empfiehlt sich daher auch, nachdem man vor den Augen der Kinder auf der Wandtafel ein Bild in groben Umrissen hat entstehen lassen, ein in Farben auf Papier gezeichnetes Kartenbild zu gebrauchen. — Da im vereinigten Sach- und Sprachunterricht die Haus- und wilden Thiere und eine nicht unbedeutende Anzahl von Pflanzen, sowie auch einige der wichtigsten Erd- und Steinarten besprochen worden sind, so kann bei der Besprechung des Naturgeschichtlichen nur wiederholend verfahren werden. Daran schließen sich die Beschäftigungen der Bewohner. — Im Ganzen reichen 6 Stunden aus, um die Kinder mit der engeren Heimath bekannt zu machen und in's Verständniß des Kartenbildes so weit einzuführen, daß sie zur heimathlichen Provinz übergehen können.

3. Indem von der Umgegend der Schüler ein Kartenbild entworfen worden ist, haben sie gelernt, wie die Wirklichkeit auf der Karte aussieht. Nun sollen sie

Digitized by Google

durch das Kartenbild von solchen Landestheilen und Gegenden, die sie nicht gesehen haben, sich eine dem wirklichen Bilde möglichst entsprechende Vorstellung machen lernen; wie sie die Wirklichkeit auf die Karte übertragen haben, sollen sie diese wieder in die Wirklichkeit zurückübertragen und in die richtige Vorstellung übersetzen lernen. Dazu gehört 1) richtiges Verständniß der Bedeutung der verschiedenen Striche, Linien, Zeichen und Farben, 2) Uebung in der richtigen und lebendigen Vorstellung der durch die geographischen Zeichen angedeuteten Gegenstände. Wenn man von der Heimath eine Wandkarte besitzt, welche ganz analog der der Provinz ausgeführt ist, so ist für das Verständniß der letzteren schon insofern ein guter Grund gelegt, als die Zeichen für Flüsse, Gebirge, Hoch- und Tiefland, Straßen, Dörfer, Städte u. s. w. bereits bekannt sind. Es kann dann ohne Weiteres zur Erklärung derjenigen Zeichen auf der Provinzialkarte übergegangen werden, welche auf der Karte der heimathlichen Gegend nicht vertreten sind. Muß man aber von einer Wandtafelzeichnung zur Karte der Provinz übergehen, so ist in folgender Weise zu verfahren. Man breitet die Karte flach aus und zwar so, daß der obere Randstrich nach Mitternacht, der rechts gezogene nach Morgen liegt. Dann sagt man, daß der obere Randstrich stets die Mitternachtsseite, der untere die Mittagsseite, der rechtsgezogene die Morgenseite, der linksgezogene die Abendseite bezeichne. Darauf giebt man an, mit welchen Farben das Flachland, die Niederungen, Ebenen nnd breiten Flußthäler angedeutet sind, wie dagegen das Berg- und Hügelland, das Hochgebirge und die Berggipfel dargestellt sind, ferner die Haupt- und Nebenflüsse, die Seen, Teiche und sumpfigen Gegenden, ferner Waldungen, Ackerland, unfruchtbare Strecken. Dann werden die Zeichen für kleinere und größere Ortschaften, ferner für Straßen und Eisenbahnen angegeben. Nachdem so im Groben das Verständniß erreicht ist, kommt die Anleitung, eine richtige Vorstellung von dem Aussehen der Provinz im Ganzen, sowie von einzelnen Theilen, z. B. Gebirgen, Seen u. s. w., zu gewinnen. Es ist dabei von den wirklich gehabten Anschauungen auszugehen, um wenigstens eine annähernde Vorstellung zu erzeugen. Z. B. Ihr seht hier einen Gebirgszug dargestellt; das ist ähnlich, wie bei uns der und der Höhenzug. Im Riesengebirge giebt es Schluchten, das ist so, wie ihr es bei uns an der und der Stelle gesehen habt. Aus der Grafschaft nach Schlesien führt ein Paß; das ist so, wie bei uns, wo die Straße zwischen den Anhöhen hindurchführt. Wo die Kinder in einer Gegend sind, in der sie selbst etwas vom Gebirge sehen können, da weise man recht nachdrücklich und wiederholt darauf hin und führe sie auf einen erhöhten Punkt, von dem aus sie die einzelnen Berge, Richtung und Ausdehnung genau sehen und kennen lernen können. Sonst könnte es wohl begegnen, daß sie täglich das Gebirge vor Augen haben und auf die Frage: habt ihr schon einmal ein Gebirge gesehen? ruhig mit Nein antworten.

4. Grundlage des geographischen Unterrichts muß die Karte sein, so daß das Dargestellte angeschaut, auf ihr gelesen, in anschauliche Vorstellungen übertragen, ausgesprochen, eingeübt und zusammengefaßt wird. Dabei ist fortgehend auf die geographischen Schilderungen im Lesebuche Rücksicht zu nehmen, so daß alles Wesentliche seine Verwendung und Erklärung findet, damit, wenn es gelesen wird, keine bedeutenden Schwierigkeiten für's Verständniß mehr entstehen. Ohne vorausgegangene Veranschaulichung des Stoffes an der Karte darf das Geographische auch in solchen Schulen nicht gelesen werden, in denen besondere Unterrichtsstunden für die Weltkunde nicht zu ermitteln sind.



Digitized by Google

Bei der Beschreibung der heimathlichen Provinz*) wird von den Grenzen ausgegangen, dann durch genaue Auffassung der Gebirgszüge und der Hauptflüsse ein Ueberblick der natürlichen Beschaffenheit gewonnen; darauf folgen 1. die einzelnen Gebirge und Gewässer des Landes, 2. die an ihnen liegenden Orte, 3. die Bewohner und ihre Beschäftigungen im Anschlusse an die Beschaffenheit des Landes. Der Gang schließt sich also an's Lesebuch an. In Betreff der Art, wie das Einzelne zu lehren und einzuüben ist, wird auf die Lehrprobe für den geographischen Unterricht der Oberklasse verwiesen. Da es namentlich darauf ankommt, daß die Kinder auf der Wandkarte lesen lernen, so bleibt das Verfahren dasselbe.

## 13. Geschichtsunterricht auf der mittleren Stufe.

1. Der Unterricht in der vaterländischen Geschichte fordert im Wesentlichen dieselbe Behandlung, wie der in der biblischen Geschichte. Bei letzterer wird für die untere, wie mittlere Stufe eine Auswahl von Erzählungen aus dem ganzen Gebiete der heiligen Geschichte getroffen, so daß der Kreis sich erweitert und auf der oberen Stufe im Bibellesen zu einer zusammenhängenden Geschichte abrundet. Dabei wird das auf den vorhergehenden Stufen Dagewesene wieder mit aufgenommen. So wird nun auch in der vaterländischen und Kirchengeschichte verfahren. Der Unterricht beginnt erst auf der mittleren Stufe. Auf der unteren werden die Kinder in den engsten Lebenskreisen heimisch gemacht, um sie durch die Anschauungen, die sie aus dem häuslichen, kirchlichen und Naturleben sammeln, zum Verständnisse der in der Vaterlandskunde vertretenen weitern Lebenskreise zu befähigen. Tage, wie das Reformationsfest und der Geburtstag des Königs, treten Interesse erweckend auch schon in das Leben der Kinder dieser Stufe ein und fordern daher, daß diesen Aufschluß gegeben werde. Dies geschieht in kleinen, ansprechenden Erzählungen, wie solche über Luther, Friedrich Wilhelm III. und Luise u. s. w. im 1. Theile des Volksschullesebuches als Beispiele gegeben sind.

Für die mittlere Stufe wird eine dem Verständnisse zugängliche Auswahl einzelner Erzählungen aus der vaterländischen und Reformationsgeschichte getroffen, durch welche für die obere Stufe ein sicherer Grund gelegt wird.

In dieser Auswahl ist zunächst die älteste Zeit als für alles Folgende grundlegend zu betrachten; durch sie ist der rechte Ausgangspunkt gewonnen. Auch die Provinzial-Geschichten dienen als Ein- und Ueberleitung für die des gesammten Vaterlandes.

2. Die Macht der Geschichte liegt in den einzelnen Thatsachen und darin, daß diese in einer anschaulichen Weise erzählt werden. Indem sie Sinn und Gemüth des Kindes erfassen, erhalten auch die Namen und Jahreszahlen einen lebendigen und festen Hintergrund und prägen sich dadurch dem Gedächtnisse fester ein. Wenn die Geschichte selbst haftet, so haften auch die Zeit- und Ortsangaben. Darum kommt es zunächst darauf an, so auszuwählen und zu erzählen, daß das Kind die Geschichte mit ganzer Liebe und Seele erfaßt. Denn wozu wird überhaupt in der Volksschule Geschichte gelehrt? Doch nur, um die Vergangenheit den

*) Vergleiche: Preußische Heimathskunde. Zur Geographie und Geschichte sämmtlicher Provinzen des Preußischen Staats. Mit je einer kleinen in den Text gedruckten Karte jeder einzelnen Provinz. Breslau. Ferdinand Hirt. 1868

Digitized by Google

Kinde für die Lebenskreise, denen es angehört, nutzbar zu machen. Es soll diese, ihre Einrichtung, ihr Leben verstehen, sie lieb gewinnen lernen, mit ihnen verwachsen, daß es als ein treues, hingebendes Glied ihnen lebt und dient.

Wie daher die biblische Geschichte an das Kirchenjahr und die hohen Feste anzuschließen ist, so die Geschichte der Reformation an die im Bewußtsein des Volkes noch lebendig erhaltenen Gedenktage der Reformationszeit, an den 31. Oktober, der kirchlich gefeiert wird, an den 10. November, welcher in einem großen Theile des evangelischen Deutschlands ein Volksfest ist, und an den 18. Februar, als Luther's Todestag. Diese Tage haben ihre Geschichte, und die Schule hat dafür zu sorgen, daß sie sie behalten. Ihr Verfall ist ein Abfall von den Thatsachen, denen sie gelten, und von der Kirche, welche ihnen ihr Dasein, ihr Bekenntniß und ihre Heilsgüter verdankt. Wer die Kirche und die Reformation hoch hält, dem führt auch die Wiederkehr der Gedenktage auf's Neue die Segnungen vor, und je mehr man in diese hineinwächst, um so mehr zeichnet die Liebe und Dankbarkeit diese Tage aus. Sie sind also Lichtpunkte, von denen aus ein klarer, heller Schein in die Kinderherzen hineinfallen soll, damit sie durch die Wiederkehr derselben in der Liebe und Erkenntniß dessen wachsen, was die evangelische Kirche ihnen verdankt. Was hier von der Reformation gesagt ist, gilt auch von der preußischen und deutschen Geschichte seit dem großen Kurfürsten. Die Thatsachen und die Tage leben noch im Bewußtsein des Volkes. Wer erinnert sich nicht am 18. Januar an die Erhebung Preußens zum Königreiche, am 18. Oktober an die Völkerschlacht bei Leipzig, am 7. Juni an den Heimgang, am 3. August an den Geburtstag Friedrich Wilhelms III., am 17. März an die Erhebung des preußischen Volkes, an den 15. Oktober, als an den Geburtstag Friedrich Wilhelm's IV.? Zumal die Jahre 1864, 1866 und 1870 haben mit blutiger Schrift eine Reihe von Gedenktagen in die Herzen des deutschen Volkes hineingeschrieben. Daß diese lebendige Theilnahme desselben an den großen Thatsachen der Vergangenheit, an den Segnungen, in deren Genuß wir heute noch stehen, erhalten werde, ist die Aufgabe der Schule. Sie löst sie aber nicht dadurch, daß sie am Faden chronologisch geordneter Jahreszahlen das Wissen geschichtlicher Thatsachen vermittelt, sondern dadurch, daß sie die Tage, welche Träger der lebendigen Tradition sind, mit den historischen Erinnerungen erfüllt, mit welchen sie treue Preußen und Deutsche heute noch feiern und so lange feiern werden, als die Thatsachen sie begeistern, denen sie gelten, als sie das Vaterland lieben, welches ihnen seine Macht und Erhaltung verdankt. Dadurch ist es geboten, in der Volksschule für den Geschichtsunterricht die Gedenktage zu Trägern und Culminationspunkten zu machen. Denn die Thatsachen sollen das Kind mit allen den hohen sittlichen Gütern, die der geschichtliche Inhalt bietet, erfüllen und es zum Erben des Nachlasses machen, den Fürsten und Väter in der Geschichte uns hinterlassen haben. Das ist der erste und vornehmste Zweck. In zweiter Linie erst steht das geschichtliche Wissen als Gedächtnißwerk mit seinen Namen, Jahreszahlen und Daten. Es hat nur einen Werth, wenn es Stütze und Mittel für die anschauliche, innerliche Aneignung des geschichtlichen Inhaltes ist, und haftet, wie gesagt, in dem Maße fest, als es an diesem ein lebendiges Colorit gewinnt.

Die Jahreszahlen, Namen von Personen, Orten, Ländern und einzelne Thatsachen werden erst einzeln gemerkt, dann in Verbindung mit einander und zwar a) Jahreszahlen, b) Namen von Personen, c) Namen von Orten und Ländern,

Digitized by Google

d) Ereignisse fest eingeübt, so daß erst die Zahlen, dann diese mit den Personen u. s. w. zusammengestellt werden.

Wenn man einen kleineren oder größeren Zeitraum erledigt hat, so wiederholt man die geschichtlichen Thatsachen kurz und übersichtlich und stellt die Jahreszahlen chronologisch zusammen. Diese werden a) in der Reihe, b) rückwärts, c) außer der Reihe bis zur Sicherheit geübt. Zu dieser chronologischen Uebersicht tritt sodann die Uebersicht der Thatsachen und Jahreszahlen aus der Reformationszeit und aus der ältesten preußischen Geschichte. Damit hat man einen festen chronologischen Faden gewonnen, welcher am Ende des Schuljahres wiederholt und durch Aufschreiben auf die Wandtafel, durch schriftliche und mündliche Fixirung, als häusliche Beschäftigung befestigt wird.

Die Jahreszahlen der Provinzial-Geschichte werden in derselben Weise gemerkt und können in die Tabelle mit eingefügt werden.

Damit ist die chronologische Auffassung für die gesammte preußische Geschichte gewonnen und durch sie zugleich eine feste Grundlage für die obere Stufe.

3. Die einzelnen Geschichten werden so behandelt, 1) daß der Lehrer jede Geschichte vorerzählt. Dabei richtet er sich nach der Darstellung im Lesebuche, so daß seine Erzählung zugleich die Erläuterung dazu bildet. 2) In jeder Geschichtsstunde muß die Wandkarte aushängen. Die vorkommenden geographischen Angaben werden während des Erzählens bestimmt gezeigt, und zwar so, daß jedes Kind das Gezeigte auch richtig faßt. 3) Bei der Durchsprechung der Erzählung werden die Orte, Länder, Flüsse u. s. w. der Lage nach beschrieben und gemerkt. 4) Man hüte sich, bei dem Wiedererzählen von den Kindern zu viel zu fordern, etwa möglichste Beibehaltung der gebrauchten Ausdrücke. Das Auswendiglernen nach dem Lesebuche ist sorgfältig zu vermeiden. Ist es sachlich und sprachlich richtig, was erzählt wird, so sei man ja zufrieden. Daher frage man zuerst nach den Hauptsachen, lasse diese bestimmt angeben und dann erst die Einzelheiten dazu fügen und den geschichtlichen Gang zusammenhängend darstellen. Sonst könnte es wohl begegnen, daß die Kinder zwar Mancherlei erzählen können und doch unwissend wären.

## 14. Der weltkundliche und der Sprach-Unterricht im Anschluß an das Lesebuch.

1. Das Lesebuch ist aus der Peripherie des Unterrichtes nach und nach dem Centrum desselben immer näher gerückt, bis es endlich in dieses selbst hineingetreten ist. Früher nur anerkannte Grundlage des Sprachunterrichtes, ist es jetzt Grundlage und Mittelpunkt des gesammten sprachlichen und sachlichen Unterrichtes geworden, soweit derselbe nicht bereits in der Bibel und der biblischen Geschichte, im Gesangbuche und Katechismus den ihm zur Verarbeitung gebotenen Stoff enthält. Was diese Bücher für den Religionsunterricht sind, ist das Lesebuch für die sprachlich-weltkundlichen Stoffe, und zu jenen bietet es Ergänzungen, als Geographisches, Naturgeschichtliches und Geschichtliches für die biblische Geschichte, Erzählungen und Sprüche für den Katechismus, Geschichtliches für und über die Kirchenlieder. Diese centrale Stellung aber ist dem Lesebuche nicht ohne weitere mitwirkende Vorgänge und Bewegungen im Bereiche der methodischen Anschauungen und Grundsätze geworden. Mitwirkend dafür ist besonders die Ueberzeugung gewesen, daß die wesentliche Aufgabe des Unterrichtes in der Verarbeitung

Digitized by Google

und Aneignung des dargebotenen Stoffes bestehe, und daß, gleichwie dieser für den Religionsunterricht in den evangelischen Schulen in den Büchern gegeben ist, welche die Grundlage der evangelischen Kirche ausmachen, so auch in ähnlicher Weise für die sprachlich-weltkundlichen Unterrichtsgegenstände ein berechtigter und gebotener Inhalt gewonnen werden müsse. Hierher gehört auch die Ueberzeugung, daß die Gegenstände der Uebung, wie das Lesen und Schreiben, Singen und Zeichnen, in den Dienst des sachlichen Unterrichtes treten müssen, damit die Uebung mit der Aneignung des Inhaltes zugleich gefördert werde. Wie nun das Lesebuch zum Centrum des Unterrichtes geworden ist, so hat es ihm auch eine concentrirende Gestaltung gegeben. Dahin gehört 1) die Vereinigung des Sach- und Sprachunterrichtes, indem Verstehen, Lesen, Sprechen und Wiedergeben mit und an den sachlichen Stoffen geübt und vervollkommnet werden, und indem literarische Stoffe, als Gedichte, Parabeln, Erzählungen u. dgl., mit den religiösen und weltkundlichen Stoffen verwebt werden; 2) gehört zu der auf der Grundlage des Lesebuchs erzielten Vereinfachung des Unterrichtes die Concentration und Combination der weltkundlichen Gegenstände.

Hiernach ist nur immer *ein* Gegenstand zu behandeln, damit die ganze für die Weltkunde bestimmte wöchentliche Stundenzahl auf diesen einen Gegenstand kommt; hiermit ist der methodische Grundsatz, daß die Gegenstände so viel als möglich *nach*, nicht *neben* einander behandelt werden sollen, zur Durchführung zu bringen. Bei den naturkundlichen, geographischen und geschichtlichen Partieen sind singbare Lieder einzulegen.

2. Soll daher das Lesebuch in einer planmäßigen Weise benutzt werden können, so muß es auch eine dem entsprechende Anlage haben. Es muß nach einem bestimmten Lehrgange angelegt sein, indem nicht bloß die verschiedenen weltkundlichen Fächer in eine bestimmt gegliederte Verbindung gebracht, sondern die Stoffe nach Maßgabe ihres Umfanges auf das Schuljahr so zu vertheilen sind, daß ein Lehrer unter geordneten Schulverhältnissen auch im Stande ist, den Lehrgang inne zu halten und auch noch Zeit zur Wiederholung vor den Sommer- und Weihnachtsferien, wie am Schlusse des Schuljahres zu erübrigen. Es ist dadurch zugleich darauf Bedacht genommen, daß in manchen Schulen Tertial-Prüfungen abgehalten werden, oder wo dies nicht ist, es doch räthlich sein dürfte, daß der Lehrer für sich selbst bei den genannten Zeitabschnitten umfassendere Prüfungen anstellt, bei denen er Rückblicke auf das im letzten Tertial Behandelte thut.

Wenn das Lesebuch den Unterricht unterstützen soll und man wenigstens die für die wichtigsten Partieen desselben entsprechenden Stücke im Lesebuche haben will, so kann dieser Forderung auf eine genügende Weise nur dadurch entsprochen werden, daß die Zusammenstellung des Stoffes für dasselbe nach einem haltbaren Lehrgange erfolgt, und die Lehrer, die das Buch gebrauchen, sich an den darin gegebenen Lehrgang genau halten. Es genügt nicht, in einem Lesebuche bloß verstreute Lesestücke, die man hie und da brauchen kann, zu haben; denn ist es einmal unabweisliche Forderung, planmäßig den Unterricht durch das Lesen des Behandelten weiter zu befestigen, zusammenhängende Darstellung desselben zu fördern, wie andererseits Ausdruck und Verständniß beim Lesen durch die Bekanntschaft mit dem Inhalte zu erleichtern, so kann man sich an einer nur theilweisen Verbindung zwischen Lesen und Unterricht nicht genügen lassen. Es liegt ja auf der Hand, daß die Erfolge des Lehrens, wenn nicht ein Buch, was der Vorbereitung und Wiederholung dienen kann, zu Grunde gelegt ist, nicht so ent-

Digitized by Google

schiedene und die Aneignung des Ganzen sicher garantirende sein können, als wenn das Gehörte und mündlich Wiederholte auch durch wiederholtes Lesen in und außer der Schule eingeprägt werden kann. Die Forderung der Regulative, daß es überall zum sichern Können, zum zusammenhängenden Wiedergeben kommen solle, kann nur auf der Grundlage des Lesebuches erzielt werden.

Auch für eine Oberklasse, in welcher die Kinder in der Regel vier Jahre sitzen, kann nur ein zweijähriger Cursus für den sachlichen Unterricht angenommen werden, wenn es zu einiger Fertigkeit in der Aneignung des Behandelten kommen soll.

Damit auch das auf der mittleren Stufe Gelesene und Besprochene nicht verloren gehe, sondern wieder mit aufgenommen und angefrischt wird, ist es wünschenswerth, daß die Abschnitte des Lesebuches für die obere Stufe eine entsprechende Gliederung haben, die das Zusammengehörige leicht erkennen läßt.

3. Auf der *Grundlage* des Lesebuchs soll der Unterricht stehen; er darf also nicht für sich seinen eigenen Weg nebenher gehen, oder bloß Vor-, Rück-, Seiten- und andere Blicke auf dasselbe werfen. Es genügt daher durchaus nicht, daß der Lehrer nach seiner Weise ohne Rücksicht auf das Lesebuch einen Gegenstand, sei es Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Physik, behandle und dann in der nächsten Lesestunde zu den Kindern sage: „Schlagt auf S. . . . Nr. . . .", ohne daß die Kinder schon wissen, was im Wesentlichen Inhalt, Gang und Verlauf des Stückes ist. Die erste und vornehmlichste Forderung, die der Lehrer bei seiner Vorbereitung an sich zu stellen hat, ist kurz die, daß er das für seinen Gegenstand gehörige Stück aus dem Lesebuche sachlich so vollständig sich aneignet, daß er darin auf's Genaueste Bescheid weiß, und sprachlich in so weit, daß er alle schweren, unverständlichen Ausdrücke, um sie gleich zu erklären, mit in seinen Unterricht aufnehmen kann, und diesen überhaupt so einzurichten weiß, daß er die für's Verständniß des Stückes erforderlichen Erklärungen fließend, ohne Stocken und Besinnen, ohne Makel und Flickwerk zu geben im Stande ist.

Wenn er sich nun redlich und mit Liebe in das Lesebuch hineingelebt hat und er hat gelernt, darnach zu unterrichten, dann erst schaue er sich um mit nüchternem und besonnenem Blicke, um zu prüfen, welche Gegenstände, die im Lesebuche *keine* Vertretung gefunden haben, seiner Schule noththun; denn ohne Noth soll er nichts hinzuthun. Findet er dann z. B., daß er von dem Bau des menschlichen Körpers seinen Kindern etwas geben müsse, oder vermißt er in der Geschichte einen Gegenstand, ist ihm das Physikalischen nicht genug gegeben, so füge er hinzu, was ersprießlich ist. Alles das sind im Vergleiche zu dem gebotenen Stoffe Kleinigkeiten, die auch ohne Lesebuch gar bald befestigt sind. Der Unterricht und das Lesebuch gehören zusammen und sollen sich wechselseitig Handreichung thun; aber dennoch oder vielmehr gerade deshalb sind sie ihrem nächsten Zwecke nach von einander verschieden. Wenn das Lesebuch als *Volksbuch* durch sich selbst vollkommen verständlich sein und den Stoff in anziehender Form geben soll, so kann es doch nicht die unterrichtliche Form in solcher Ausdehnung inne halten, daß es weiterer Erläuterungen nicht bedürfte.

4. Es wird angenommen, daß etwa 3 Stunden wöchentlich auf den Unterricht, 2 auf Lesen und 2 auf das Aufschreiben der hier einschlagenden Stücke verwandt werden. Für die Erklärung und das einübende Sprechen der *Volkslieder* dagegen ist eine besondere Stunde wöchentlich bestimmt, welche dem Gesange correspondirt, so daß in der Zeit, wo der Text gelernt wird, die Melodie einzuüben ist. Die nicht singbaren Gedichte sollen nicht gelernt werden, um den

Digitized by Google

Memorirstoff nicht auf Kosten des Religionsunterrichtes zu häufen. Sie gehören zum Lesestoffe, und werden da, wo sie vorkommen, wie alles Uebrige behandelt.

Zum Aufschreiben wird sowohl der Lese- als der Lernstoff verwandt. In den Lese- und Unterrichtsstunden ist der Stoff soweit anzueignen, daß er ohne Weiteres aufgeschrieben werden kann. Die einzige Vorbereitung, welche in den dazu bestimmten Stunden geschehen darf, besteht in der Angabe der Rechtschreibung einzelner Wörter. Sie erfolgt im Zusammenhange vor dem Beginne des Aufschreibens. Die Wörter werden nicht ganz buchstabirt, sondern es werden nur die Buchstaben angegeben, auf die es ankommt, z. B. Kolberg mit einem l, Nettelbeck mit tt und ck, First mit i, Fürst mit ü; Scherflein mit e.

Wie vor dem Aufschreiben, so hat man nach dem Lesen jedes Stückes nach der Schreibung der vorkommenden schwierigen Wörter zu fragen und dabei die Unterscheidung von ähnlich klingenden, aber verschieden geschriebenen anführen zu lassen.

## 15. Naturkundlicher Unterricht auf der oberen Stufe.

### 1. Naturgeschichte.

1. Welcher Geist diesen Unterricht beleben soll, wird am anschaulichsten werden, wenn wir ein Beispiel wählen.

Der erste Abschnitt im 3. Theile des Volksschullesebuches enthält: „Einen Gang über Wiesen zur Frühlingszeit.“ Der Mai mit seiner Pracht ist gekommen, wenn wir diesen Gang machen; er muß die Folie dazu geben, vor Allem durch das Frühlingsgefühl, was die Kinder ins Freie hinauslockt und es ihnen in der Schulstube trotz der geöffneten Fenster, des Blüthenduftes und Vogelgesanges, der durch sie hineindringt, zu enge werden läßt. Darum ziehen wir den Mai mit all' seiner Wonne in die Schule hinein und machen den Unterricht selbst zu einem Gange durch die schöne Frühlingswelt. Der Mai muß aber noch in einer andern Hinsicht die Folie für den Unterricht geben! Haben die Kinder ihn nicht schon in der Unter- und in der Mittelklasse mit manchem lieben Liedlein besungen? Haben sie nicht von Klapperstorch und Lerche, Schwalbe und Kukuk, Maikäfer und Maienglöckchen, Himmelschlüssel und Schneeglöckchen, Veilchen und Tulpe und wie die Frühlingsboten und Frühlingslieder sonst noch alle heißen, gelesen und erzählt? Das ist bei ihnen alles mit dem lieben Mai verwachsen und muß nun die rechte Stimmung für das neue Frühlingslied, was in der Oberklasse kommen soll, geben. „Also zuerst ein Frühlingslied!“ „Der Lenz ist angekommen,“ singt der hellstimmige Chorus der fröhlichen Schaar in der wohlbekannten Melodie, darum frei nach Text und Melodie, nicht nach schmierigen Notenbüchern voller orthographischer Fehler! Doch weil's so schön klinget, singt man noch Eins! „Alles neu macht der Mai“, oder „Alle Vögel sind schon da“, oder „Was kann schöner sein!“ — „Nun, Kinder, müßt ihr mir auch Etwas von den Frühlingsboten erzählen.“ Da erhebt sich ein förmlicher Wald von Händen! Jedes will die Freude haben, zu erzählen! Das bringt aber den Lehrer nicht in Verlegenheit; denn wo viel Hände sind, kann viel geschafft werden. Einer fängt an vom Storche, oder der Schwalbe u. s. w. zu erzählen, und ihrer sechs bis acht fahren rasch fort, jeder nur ein, zwei Sätze sprechend. Die Mädchen haben natürlich das Vorrecht, von den Blumen zu erzählen, und rasch läuft eine Erzählung durch die Bänke hindurch. „Gut, Kinder, ihr habt nicht vergessen,

Digitized by Google

was ihr gelernt habt!" „Aber nun kommt etwas Neues!" Wenn wir in's Freie hinausgehen, finden wir auf den Wegen um Stadt und Dorf häufig die Kastanie! Also 1. „Von der Roßkastanie." Ein grüner Zweig mit Blüthenkegel wird vom Lehrer der Klasse vorgehalten. Es wird die Bildung des Blattes, die Entstehung aus der von Harz triefenden Knospe, die Ableitung des Namens „Roßkastanie" von der Bildung des Stieles, die Gestalt der Blüthen, die Form der Frucht in ungezwungener Weise festgestellt und so eine zusammenhängende Beschreibung, ähnlich der im Lesebuche, gewonnen und wiedergegeben.

Dadurch ist das Stück im Lesebuche sachlich und sprachlich so weit erläutert, daß es in der betreffenden Lesestunde mit Verständniß gelesen werden kann.

Wenn wir unsern Gang fortsetzen, kommen wir an Wiesen; an denselben stehen Weiden; auf ihren Blättern finden wir Blattläuse, und an den Stämmen auf- und ablaufend Ameisen. Dadurch ist der Uebergang zum zweiten Stücke gewonnen. Es läßt sich wohl annehmen, daß bei den sämmtlichen naturkundlichen Bildern der Zusammenhang der einzelnen Stücke, die zu einem Ganzen gehören, von selbst in die Augen springt; daher bedarf es des weiteren Nachweises wohl eben so wenig, als es Jemandem als Mangel erscheinen dürfte, daß im Lesebuche geflissentlich bei der Gruppirung aphoristisch zu Werke gegangen ist. Es sollte damit eine lästige Breitspurigkeit vermieden werden.

Daß allerlei Gewächs und Gethier hier so neben- und untereinander steht, wird wohl Niemandem für den Unterricht als hinderlich erscheinen. Amos Comenius hat Recht, wenn er fordert, daß der Unterricht der Natur folgen solle; und die einzelnen Dinge werden jedenfalls in ihrem Wesen besser erkannt, wenn sie auf dem Boden, auf dem sie leben, und unter den Umgebungen und Verhältnissen, die ihre Eigenthümlichkeit bedingen, auch dem Schüler vor die Augen treten, als wenn sie nach einem wissenschaftlichen oder natürlichen Systeme klassifizirt werden. Indeß soll damit die natürliche Uebersicht, die Gewächse und Thiere in Klassen und Geschlechter bringt, nicht beseitigt werden. Sie hat ihre Berechtigung für den Unterricht, nicht aber im Lesebuche; es ist dies auch ein wichtiger Unterschied in der Bestimmung beider. Wenn man eine Reihe von Thieren und Pflanzen betrachtet hat, dann möge man sie übersichtlich gruppiren und so eine ungezwungene Eintheilung feststellen.

2. Anschluß des Unterrichtes an das Lesebuch. Bei sämmtlichen naturgeschichtlichen Stoffen stellt sich das Lesebuch zum Unterrichte so, daß 1) letzterem die genaue, sachlich geordnete Beschreibung nach Größe, Aussehen, Theilen, Wachsthum, Lebensweise, Nutzen zufällt, so daß sichere, klare Angabe darüber allein seine Sache ist; 2) daß deshalb diese Kenntnisse durch Anschauung des wirklichen oder im Bilde vorgezeigten Gegenstandes zu gewinnen sind; 3) daß jedoch die ganze mündliche Belehrung das Lesebuch zum Hintergrunde, und Verständniß und feste Aneignung des in ihm enthaltenen Stückes zum Zwecke haben muß; dagegen 4) im Lesebuche selbst treten die Formbeschreibungen oft mitten im Bilde auf, sowie es eine natürliche Beobachtung draußen im Freien ungezwungen mit sich bringt; 5) oft hat, um Trockenheit zu vermeiden, die Körperbeschreibung nur in einigen Strichen angedeutet werden können, und in diesen Fällen bleibt das Fehlende die eigenthümliche Aufgabe des Unterrichtes. 6) Im Wiedergeben lasse man den Kindern freie Hand, indem man a. mit dem vorlieb nehme, was sie überhaupt behalten haben (besonders bei schwächeren), b. indem man einzelne Fragen stelle, auf welche umfassendere, aber aus dem Inhalt des

Digitized by Google

Ganzen sich bestimmt herausschälende Antworten zu geben sind; c. indem man die Kinder nie in der zusammenhängenden Rede störe, sondern sprachliche und sachliche Fehler hinterher verbessere oder verbessern lasse. 7) Um der Anschauung zu Hülfe zu kommen, sind für die Repräsentanten unter den Thieren, besonders für die, welche die Kinder nicht oft zu sehen Gelegenheit haben, Illustrationen gegeben, auch für Giftpflanzen; dagegen sollen die übrigen Blumen, die alle leicht zu haben sind, in natura vorgezeigt und angeschaut werden.

Wenn ein Frühlings- und Sommergang beendigt ist und gleichzeitig die beigegebenen Naturlieder nach Text und Melodie eingeübt sind, so lasse man bei einer Wiederholung das Bild in derselben abgerundeten Gestalt, wie es sich im Lesebuche findet, mit Erzählung, Sang und Klang vor die Schüler treten.

3. Bei der Zusammenstellung der beschriebenen Thiere, Pflanzen und Mineralien zu einer übersichtlichen Eintheilung ist so zu verfahren:

a. In Betreff der Säugethiere. Es werden die Klassen der Spinnen-, Krebs- und Pflanzenthiere, für welche auf den vorhergehenden Stufen sich keine Vertreter fanden, zu den bereits bekannten dazu gelernt und alle vorkommenden Thiere den Klassen zugetheilt, zu denen sie gehören. Wenn es auch förderlich ist, Unterscheidungen in: „eigentliche Vierfüßler und Flossenthiere, Zehenthiere, Hufthiere" zur Kenntniß zu bringen, so würde doch die Aufstellung einer vollständigen Classification ein nutzloses Gedächtnißwerk sein.

b. Bei den Pflanzen genügt ebenfalls eine einfache Gruppirung; es wird auch auf dieser Stufe die Scheidung in Bäume, Sträucher, Kräuter, Gräser und blüthenlose Gewächse festgehalten. Demnach können die Bäume und Sträucher in Obst-, Wald-, Zier-, solche Bäume eingetheilt werden, welche Gewürz-, Arznei- und gewerbliche Stoffe liefern; die Kräuter in Nahrungs- und Futtergewächse, in Zierpflanzen, Giftgewächse und Unkräuter; die Gräser in Getreide, Wiesengräser und Rohrgewächse, — und die blüthenlosen Pflanzen in Farrenkräuter, Moose, Flechten, Tange oder Algen und in Pilze oder Schwämme. Die beschriebenen in- und ausländischen Gewächse können hiernach in einer Uebersicht an der Tafel gruppirt werden.

c. Bei den Mineralien genügt die Gruppirung in Erden und Steine, in Salze, in brennbare Mineralien, in Erze und Metalle.

## 2. Naturlehre.

So wie sich das Auge des Kindes für Auffassung der Vorgänge in seiner Umgebung öffnet, nimmt es auch physikalische Anschauungen in sich auf. Diese unbewußten Beobachtungen soll es verstehen lernen und daran sind die physikalischen Belehrungen anzuschließen, um es durch sie zur weiteren verständigen Auffassung der Vorgänge und zur Beobachtung der ihnen zu Grunde liegenden Gesetze anzuleiten. Nicht die systematisch geordneten Belehrungen eines Lehrbuches sind daher zum Ausgangspunkte und zur Grundlage des Unterrichtes zu machen, sondern die Wahrnehmungen und Beobachtungen, welche das Kind meist nur unbewußt gemacht hat, um Auge und Sinn weiter dafür zu schärfen und ihre Ursachen verstehen zu lehren. Daher hat man geflissentlich alles das aufzusuchen, was das Kind bereits gesehen hat, ohne sich über den Vorgang Rechenschaft gegeben zu haben. Das Springen von einem Stuhle, das Fließen des Wassers in die Tiefe, das

Digitized by Google

Herabfallen eines reif gewordenen Apfels zeigt, daß alle Körper, wenn sie nicht unterstützt sind, dem Erdkörper sich nähern. Das Rollen einer angestoßenen Kugel auf der Kegelbahn lehrt, daß sie eine geradlinige Bewegung mache, welche ihre Richtung so oft ändert, als eine neue Kraft, z. B. ein Anstoß, auf sie wirkt. Das Werfen von Steinen, das Ballschlagen, das Abschießen eines Bolzens oder eines Pfeiles geschieht in einer bogenförmigen Linie und läßt aus dieser die Mitwirkung der Schwerkraft erkennen. Durch Balanciren eines Stockes, einer Leiter, eines Stuhles wird das Gleichgewicht anschaulich gemacht. Das Fahren mit dem Schubkarren, das Schneiden mit der Scheere, das Schaukeln auf einem in der Mitte aufruhenden Brette leiten auf die Gesetze des Hebels hin. Wenn man mit einer Papierdüte die auf dem Tische vergossene Dinte auffaugt, eine Knallbüchse abschießt, so läßt sich daran der Luftdruck veranschaulichen. Am kochenden Wasser wurden die ersten Beobachtungen für die Dampfkraft und ihre Verwendung in den Dampfmaschinen gemacht. Die Pause zwischen Blitz und Donner macht auf die verschiedene Geschwindigkeit zwischen Licht und Schall aufmerksam. Die Brechung des Lichtes erkennt man an dem Geknicktsein eines schräg ins Wasser gehaltenen Stabes. Daher sind nur einzelne Erscheinungen und Vorgänge zu behandeln; die Naturlehre als systematisch geschlossenes Ganze ist selbst für Bürgerschulen nicht angemessen, da es sich blos um Auswahl des praktisch am leichtesten Verwendbaren handelt und durch die Systematik die Behandlung doctrinär und abstract wird.

Wie überall von der Beobachtung auszugehen ist und welches die Gegenstände sind, welche besonders eine Behandlung verdienen, ist aus der „Naturlehre für den Unterricht in Elementarschulen von Dr. Joh. Crüger" zu ersehen, welche dem Lehrer materiell und methodisch die nöthige Anweisung giebt. Der Umfang, in welchem man das im Lesebuche Dargebotene benützen und über dasselbe hinausgehen kann, hängt von der Zeit ab, welche in einer Schule unter den besonderen Verhältnissen erübrigt werden kann.

## 16. Gesundheitslehre.

Was die Behandlung der Gesundheitslehre in der Volksschule anlangt, so ist sie 1) Gegenstand der Schulerziehung; denn diese hat die Aufgabe, die Kinder an Reinlichkeit, Lüften der Zimmer u. dergl. zu gewöhnen. Auch gehören zu ihr solche Belehrungen, wie sie Vorkommnisse in der Schulgemeinde in Bezug auf das Verhalten bei Kinderkrankheiten, Seuchen, Ansteckung, Branntweintrinken, Schlafen auf feuchtem Erdboden u. s. w. an die Hand geben; der Lehrer giebt sie in den freien Zeiten vor oder zwischen den Stunden. Was von der Gesundheitslehre 2) in den Unterricht gehört, fällt nicht bloß der Naturkunde oder den gemeinnützigen Kenntnissen zu, sondern ist zum Theil dem Religions-Unterrichte zuzuweisen. Denn der Cardinalpunkt für eine christliche Gesundheitspflege ist, daß unser Leib ein Tempel des heiligen Geistes ist; daher fordert die Erklärung des 5. und 6. Gebotes, des 1. Artikels und der 4. Bitte, daß eindringlich gemacht wird, den Leib heilig und unbefleckt zu halten, daß die Lüsternheit, Naschhaftigkeit, Unmäßigkeit, Unzucht, Genußsucht bekämpft und daß ermahnt wird, die Seelen vor Zorn, Bitterkeit, Hader, Neid und Leidenschaftlichkeit zu bewahren. Fleiß, Ordnungsliebe, Mäßigkeit, Sparsamkeit, Reinlichkeit, äußere Zucht sind die Grundbedingungen der Gesundheit. In dieser Beziehung hat der Religionsunterricht

Digitized by Google

auf die Pflege des Leibes hinzuwirken. Dem naturgeschichtlichen Unterricht aber fällt dasjenige zu, was die Pflege des menschlichen Körpers und einzelner Theile, die Verdauung, Nahrung, Heilmittel u. dergl. betrifft.

Das Münsterberger Volksschullesebuch sowohl, wie auch das von E. Bock herausgegebene deutsche Lesebuch enthalten in dieser Hinsicht genügende Belehrungen.

Die Belehrungen schließen sich an die Stellen des Lesebuches an, wenn die betreffenden Stücke gelesen werden.

## 17. Landwirthschaftlicher Unterricht.

Die Unterrichts-Verwaltung in Preußen hat in Betreff der Frage, in wie weit in die ländlichen Elementarschulen ein landwirthschaftlicher Unterricht aufgenommen werden könne, folgende maßgebende Gesichtspunkte ausgesprochen:

1. Die Unterrichts-Verwaltung hat die Pflicht, die eigentliche Aufgabe der Elementarschule festzuhalten, deren Lösung nicht durch zu weit gesteckte Ziele und durch Vervielfältigung der zu stellenden Anforderungen erschweren zu lassen und die Bevorzugung specieller Interessen zum Nachtheile anderer berechtigten zu verhüten.

2. Daher kann eine Landwirthschaftslehre in den Elementar-Unterricht nicht aufgenommen und ein planmäßiger und vollständiger landwirthschaftlicher Unterricht nicht in Verbindung mit den ländlichen Elementarschulen erzielt werden sollen.

3. Ein theoretischer Unterricht erreicht den Zweck nicht, wenn nicht praktische Uebung mit ihm Hand in Hand geht.

4. Dagegen soll sich aller Unterricht möglichst praktisch gestalten und, so weit zulässig, auch mit den Bedürfnissen der Landwirthschaft in fruchtbare Beziehung gesetzt werden. Dies gilt hinsichtlich der Naturkunde, des Inhaltes des Lesebuches, der Aufgaben im angewandten Rechnen, die großentheils aus dem Gebiete der Landwirthschaft und des Hauswesens zu entnehmen sind, und in Betreff des Unterrichtes im Zeichnen, sowie der schriftlichen Aufsätze.

5. Ebenso ist es unbedenklich und verdient jede Förderung, daß die Lehrer in Fortbildungsschulen für die aus der Elementarschule entlassenen Knaben, wo das Bedürfniß dazu vorhanden ist, eigentlichen landwirthschaftlichen Unterricht ertheilen und sich zu diesem Zwecke mit landwirthschaftlichen Vereinen in Verbindung setzen und an den Bestrebungen derselben betheiligen.

(Centralblatt für die gesammte Unterrichts-Verwaltung in Preußen vom Geh. Ober-Reg.-Rath Stiehl 1860, S. 77—96.)

Hiernach ist die Aufgabe der ländlichen Elementarschulen, daß sich der Unterricht möglichst praktisch gestalte und, so weit zulässig, auch mit den Bedürfnissen der Landwirthschaft in fruchtbare Beziehung gesetzt werde. Wie dies in Bezug auf den Rechenunterricht geschehen müsse, wird in dem für diesen bestimmten Lehrgange gezeigt werden. Hier soll nur nachgewiesen werden, wie der vereinigte Sach- und Sprachunterricht mit den Aufsatzübungen dem in Rede stehenden Zwecke zu dienen habe und wie das Lesebuch dabei zu verwenden sei.

Wenn auch anerkannt werden muß, daß der naturkundliche Unterricht, in steter Beziehung auf ländliche Beschäftigungen ertheilt, überall die Veranschaulichung des zu Erlernenden aus dem Erfahrungskreise der Schüler genommen und stets

Digitized by Google

nachgewiesen werden soll, warum man dies oder jenes in Haus und Feld so oder so mache, so ist dabei doch zwei Abwegen zu begegnen:

1. daß man diese Beziehung nicht unbewußt und unabsichtlich so ausdehne, daß daraus ein eigentlicher landwirthschaftlicher Unterricht entstehe, und von der Behandlung des Bodens nach seiner natürlichen Beschaffenheit und Bestimmung, von der Bereitung, Verwendung und Wirkung des Düngers, den Ackergeräthen, dem Anbau der Culturpflanzen, der Fruchtfolge, Wiesencultur, Viehzucht u. dergl. gehandelt werde. Dafür haben Kinder, die noch nicht das vierzehnte Jahr erreicht haben, weder das ausreichende Interesse, noch die erforderliche geistige Reife.

2. Noch leichter kann aber ein Lehrer, der gern für landwirthschaftliche Zwecke etwas thun möchte, dahin gerathen, daß er Ausgangs- und Zielpunkt nur oder vorzugsweise in dem Werthe und der Wichtigkeit der Dinge für die Landwirthschaft erkennt. Es würde dadurch eine Richtung in den Unterricht hineinkommen, durch welche die Kinder angeleitet würden, Alles zu ignoriren, was nicht in den engen Bereich des landwirthschaftlichen Berufes hineingehört, und alle Dinge nur nach dem Nutzen und Ertrage ansehen zu lernen. Eine solche engherzige Betrachtungsweise nähren, hieße zum Materialismus und Egoismus systematisch erziehen. Der Bauer ist Mensch, Christ, Staatsbürger so gut, wie jeder Andere; er soll sich daher als Glied der großen Lebensgemeinschaften der Kirche, Gemeinde und des Staates erkennen; und die Dinge um sich soll er zunächst in dem von Gott selbst geordneten Zusammenhange verstehen und würdigen lernen, nicht bloß nach dem Abschätzungswerthe in den Augen des Landwirthes.

In welcher Weise nun der Unterricht sich auf die Grundlage des Lesebuches möglichst praktisch zu gestalten habe, wird hier im Anschlusse an die einzelnen Theile gezeigt.

Von Anfang an soll das Kind mit den Dingen und Beschäftigungen seines künftigen Berufes in einer dem Alter und der Fassungskraft angemessenen Weise bekannt gemacht werden. Die beiden Lesebücher bieten dazu einen reichen und mannigfaltigen Stoff.

1. **Auf der unteren Stufe.** Der vereinigte Sach- und Sprachunterricht und das Lesebuch, welches den wesentlichen Stoff dazu enthält, bewegen sich in der Betrachtung des Lebens in Haus, Hof, Garten, Wiese, Wald und Feld. Der Stoff schlägt also den Hauptbestandtheilen nach in den Berufs- und Lebenskreis des Landwirthes ein. Das Kind lernt, was auf der Wiese, im Walde, im Garten, auf dem Felde an Pflanzen wächst, an Thieren lebt, an menschlichen Verrichtungen geschieht, kennen; dieses Bild der dasselbe umgebenden Natur entwickelt sich vor seinem inneren Auge nach dem Kreislaufe der Jahreszeiten; es wird mit seinen Empfindungen in dies wechselnde Leben hineingezogen, lernt, welche Zeit jedes Gewächs, jedes Thier hat, wie nach dem Wechsel der Jahreszeiten die menschlichen Beschäftigungen sich ändern, wie in Wald, Feld, Wiese und Garten gearbeitet, gepflügt, gesäet, gepflanzt, geerntet wird, wie sich im Spätherbste die menschliche Thätigkeit auf Haus und Hof zurückzieht, wie das Gesammelte und Geerntete für den Gebrauch weiter zubereitet und verwerthet wird, wie Vorarbeiten für den künftigen Sommer gemacht werden u. dergl. Es lernt schon auf dieser Stufe diejenigen Thiere und Pflanzen kennen und beschreiben, die in dem Herzen und Lebenskreise des noch zarten Kindesalters Sympathien und liebende Betrachtung zu erwecken besonders geeignet sind. Von solchen sind im Lesebuche vertreten die bekannten Frühlingsblumen: Schneeglöckchen, Kaiserkrone, Maiglöckchen,

Digitized by Google

Primel, Veilchen, ferner Wiesenblumen, als Vergißmeinnicht, Wiesenstorchschnabel, Feldblumen, die Getreidearten, der Wallnußbaum, Christbaum u. s. w. Von den Thieren sind das Schaf, das Pferd, das Rind, das Huhn, ferner der Storch, das Rothkehlchen, Eichhorn, der Hase, Sperling, Rabe eingehend beschrieben. Der Nutzen dieser Thiere ist überall, aber stets nicht einseitig, sondern im Zusammenhange mit den Pflichten, die der Mensch gegen sie hat, in's Auge gefaßt. Indem Thiere und Pflanzen nicht isolirt auftreten, sondern auf dem Boden und in dem Zusammenhange, in dem sie in der Natur sich finden, giebt das Lesebuch und der an dieses sich anschließende Unterricht ein treues Abbild des Natur- und Menschenlebens, in welches das Kind als Glied hineingestellt ist und in welchem es Gottes Werk und Walten und die Segnungen der Kirche inne werden und alle gute Gabe aus Gottes Hand, als seines himmlischen Vaters, empfangen soll. Darum zieht sich der Kranz der christlichen Feste durch die Jahreszeiten hindurch; darum wird dem Kinde in dem Abschnitte: „Gottes Haus und Gottes Tag" nahe gebracht, daß es hier keine bleibende Stätte habe, daß es nicht zu seiner Seele sage: Liebe Seele, iß und trink und sei gutes Muths! sondern daß sein Wandel im Himmel sein soll. Darum wird ihm ferner in dem Abschnitte: „Das häusliche Leben" nahe gelegt, welche Stätte der Liebe ihm Gott im Hause der Eltern bereitet und was es diesen dafür schuldig ist. So erschließt sich bei rechter Benutzung und lebensvoller Auslegung des gebotenen Stoffes dem Kinde das Leben, von dem es umgeben wird, in einer Weise, in der Irdisches und Himmlisches in dem richtigen Zusammenhange stehen und in der es, ohne die Absicht herauszufühlen, für den künftigen Berufskreis eine Menge von Kenntnissen gewinnt. Es wird vorausgesetzt, daß Bilder für den Anschauungs-Unterricht benutzt werden. Da diese Haus, Hof, Garten, Dorf, Wald, Wiese, Getreide- und Obsternte darstellen, so ist gerade das Landkind in der glücklichen Lage, durch die Besprechung dieser Bilder alle die Kenntnisse zu sammeln, für die es auf dieser Altersstufe überhaupt Sinn und Verständniß besitzt. Da lernt es, wozu man Pferde, Kühe, Gänse, Hühner, Schafe, Tauben hält, wie man sie abwarten und womit man sie füttern muß. Es lernt die verschiedenen Geräthe: Wagen, Pflug, Egge, Dreschflegel, sogar einige bekanntere Maschinen für die Landwirthschaft kennen.

Die verschiedenen Erntearbeiten und Erntegeräthe, die Arbeiten auf der Wiese lernt es ebenso beschreiben, wie das Pflügen, Säen, Pflanzen u. dergl.

Aus diesen Angaben ergiebt sich, daß die Landwirthschaft vor allen andern Berufsarten eine entschiedene Bevorzugung ohnehin genießt und der Natur der Sache nach genießen muß. Denn sie bewegt sich in demjenigen Bereiche, der dem Kinde zuerst entgegentritt; die umgebende Natur wird von ihr nutzbar gemacht oder wirkt auf sie bestimmend ein; Boden, Pflanzen, Thiere, Luft und Wasser, Regen, Schnee und Himmel, alles steht in Beziehung zu ihr. Ueberall begegnet man den zu ihr gehörigen Verrichtungen. Man kann sie gar nicht ignoriren; nur soll sie nicht von den Beziehungen und Verbindungen, in und unter denen sie dem Kinde entgegentritt, losgelöst werden; das Kind braucht gar nicht zu merken, daß es Landwirthschaftliches lernt.

**2. Mittelstufe.** Nachdem nun in den ersten 2—3 Schuljahren ein frisches und anschauliches Bild von Feld und Wald, Wiese und Garten, Haus und Hof, mit dem, was da lebt und webt, gearbeitet und geschafft wird, gewonnen ist, nachdem auch so gut, wie es ein Kind in dem Alter versteht, gelernt ist, warum man das und jenes so und so macht, z. B. warum man den Acker pflügt, das Stroh

Digitized by Google

zu Häcksel schneidet, den Dünger auf's Feld führt, die Schafe auf die Weide treibt: erweitert sich auf der folgenden Stufe der Kreis der Pflanzen und Thiere; und das Verständniß der Wechselbeziehung, in welcher Thiere und Pflanzen, wie in dem großen Haushalte Gottes, so in dem kleinen des Menschen zu einander stehen, und wie der Feldbau für den Viehstand und umgekehrt dieser jenem nutzbar gemacht und aus beiden vom Landwirthe Ertrag gezogen wird, vertieft sich hier in demselben Maße, als sich Auge und Verstand des Kindes der Auffassung mehr erschließen. Verderblich wäre auch hier das Forciren und Hinausgreifen über die Fassungskraft und den Kreis des vorhandenen natürlichen Interesses, mit dem das Kind einem frisch und concret gehaltenen Unterrichte von selbst entgegenkommt. Auch hier muß der Stoff, welcher der Landwirthschaft zu Gute kommen soll, in den goldenen Rahmen gefaßt sein, der ihn schon auf der unteren Stufe umgab. Im Ringe der Jahreszeiten, durchwebt von den kirchlichen Festen und den Beziehungen des irdischen Reiches zu dem ewigen, des Geschaffenen zu dem Schöpfer, geheiligt und geweiht durch das Band, welches nach göttlicher Ordnung in der Familie, dem Staate und der Kirche uns verbindet, soll das Ackerwerk als ein göttliches Werk, und der Nutzen der Scholle, der Pflanzen und Thiere für den menschlichen Haushalt nur als ein Stück des großen göttlichen Haushaltes erscheinen. Diesen in liebender Hingebung zu verstehen, das Gemüth daran zu erquicken, auch sittliche Lebensimpulse unbewußt daraus zu empfangen, das ist auf dieser Altersstufe, wo sich Anschauung, Auffassen und Erleben noch unmittelbar, weniger als bei Erwachsenen durch das Medium des verstandesmäßigen Reflectirens und Erkennens vollziehen, die Hauptaufgabe des vereinigten Sach- und Sprachunterrichtes. Daß dabei ein sehr bedeutendes Stück für die Zwecke des landwirthschaftlichen Unterrichts abfällt, möge das Folgende zeigen.

Die Singvögel sind in großer Zahl besprochen und ihr Nutzen klar gemacht. Eine Anzahl größerer Vögel, die dem Landmanne besondere Dienste erweisen, sind beschrieben und ebenso solche vierfüßige Thiere, die zwar Freunde des Menschen sind, aber oft verfolgt werden.

An Pflanzen, die in Bezug zur Landwirthschaft stehen, sind die Kohlarten, Bohnenarten, Flachs u. s. w. besprochen. Schädliche Insekten und ihre Vernichtung sind berücksichtigt.

Auch sind überall Anknüpfungspunkte geboten, wo es unter Umständen zulässig erscheint, die gegebenen Belehrungen zu erweitern oder noch besondere anzuschließen.

**3. Oberstufe.** In derselben Weise, wie bisher angedeutet worden ist, ist auf der oberen Stufe der Inhalt des Lesebuches zu benutzen.

Von den Stoffen sind besonders hervorzuheben:

1) Vögel, welche schädliche Insekten vernichten und deshalb zu schonen sind;
2) schädliche und nützliche Säugethiere, Pferdezucht und Rindviehzucht;
3) Obstbaumzucht;
4) die wichtigsten Futter-, Nahrungs- und Fabrikpflanzen und ihre Verwendung;
5) Ackerboden, Entwässerung des Bodens und Fruchtfolge;
6) Pflanzen als Hausmittel; Brotbacken;
7) Bienenzucht und Seidenraupe;
8) vom Licht, Electricität, Magnetismus, Witterungserscheinungen, Luft- und Gasarten;

Digitized by Google

9) eine große Anzahl von Sprichwörtern, die sich auf die Haushaltung beziehen, besonders beim 5., 6. und 7. Gebote;

10) bei der Geographie Deutschlands sind Fruchtbarkeit, Bodenverhältnisse, Verkehrsmittel, Anbau des Bodens und Producte überall maßgebende Gesichtspunkte gewesen. Auch ist ausführliche Belehrung über die planetarischen Verhältnisse der Erde und deren Einfluß auf die Jahreszeiten und klimatischen Verhältnisse gegeben;

11) in den geschichtlichen Abschnitten ist dargelegt, wie im Laufe der Jahrhunderte sich die Cultur gehoben, welche Verdienste der große Kurfürst, Friedrich der Große und andere Fürsten um die Hebung des Ackerbaues, der Bodencultur und des Wohlstandes Deutschlands sich erworben haben.

So ist also nichts weiter nöthig, als daß der Lehrer, besonders in Landschulen die angeführten Gesichtspunkte in ihrer Bedeutung erkenne und zum anschaulichen Verständniß bringe. Wenn die Schüler so vorbereitet aus der Elementarschule austreten, so haben sie nicht blos das Maß allgemeiner Vorbildung für verständige Betreibung der Landwirthschaft, sondern sind dann auch vollkommen befähigt, durch eigene Lectüre oder in der Fortbildungsschule die eigentlichen landwirthschaftlichen Kenntnisse: von der Ernährung der Pflanze, ihren chemischen Bestandtheilen, der Bodenkunde, der Düngung, der Angemessenheit des Bodens für bestimmte Pflanzen, dem Fruchtwechsel, landwirthschaftlichen Geräthen, Viehzucht, Futterbau, Verbesserung des Bodens u. dgl. sich zu erwerben.

## 18. Der geographische Unterricht auf der oberen Stufe.

1. Die Karte ist auch ein Lesebuch; daß der Schüler auf ihr lesen lerne, ist die erste Aufgabe des geographischen Unterrichtes; Karte und Lesebuch haben sich zu ergänzen; auf der Karte liest und sieht das Kind Grenzen, Umfang Gestalt, Flüsse, Gebirge, Städte, Straßen, Canäle, Eisenbahnen eines Landes, auch von der Bodengestaltung, ob Hoch- oder Tiefland, ob Wald, ob Feld, ob Wüste oder reichbevölkertes Land u. s. w. Aber weiter kann die Karte nicht führen; wo sie uns nun verläßt, da übernimmt das Lesebuch die weitere Leitung: wie es in einem Lande aussieht, wie in den Gebirgen, wie in den Thälern, in den Hauptstädten, wie sich das Leben der Bewohner unter dem Einflusse der Natur des Landes gestaltet, welche Beschäftigungen und Erwerbszweige sie treiben, wie Charakter und Volkssitte u. s. w. sich zeigen, d. h. Landschafts- und Lebensbilder zu geben, das ist die Aufgabe des Lesebuches.

2. Hieraus ergiebt sich, daß der Lehrer zuerst ein Bild des Landes an der Karte zu geben und dabei die geographische Anschauung in einfachen Umrissen, aber ganz sicher und fest einzuprägen habe. Hierbei schon ist fortgehende Rücksichtnahme auf das Lesebuch nöthig, 1) um gerade das, was dieses auch enthält, hervorzuheben; 2) um dasjenige, was in ihm nicht gegeben ist, hinzuzuthun.

3. Dann erst tritt der Unterricht in das Gebiet des Lesebuches ein; zur weiteren Veranschaulichung der Beschaffenheit des Landes folgen nun die Landschafts- und Lebensbilder. Es ist also nothwendig, 1) daß der Lehrer sie im Kopfe habe, 2) daß er wohl vorbereitet sei, um die zum Verständniß nöthigen Erläuterungen und Erweiterungen in einer abgeschlossenen Form zu geben und dadurch dem Lesen selbst so vorzuarbeiten, daß dieses keine Schwierigkeiten mehr macht.



Digitized by Google

4. Hieraus ergiebt sich, wie bei den Abschnitten von den einzelnen Provinzen von Deutschland und Europa zu verfahren ist. Gang und Folge des Lesebuches muß auch hier für den Unterricht maßgebend sein. Die Gliederung, in welcher der Stoff gegeben ist, muß so sein, daß sie den abschnittsweisen Anschluß des Lesens an den Unterricht erleichtert.

5. Einzelbilder, wie der Rhein, Elbe, Inselberg, westphälische Pforte und Weser, Berlin und Hohenzollern, folgen im Unterrichte wie im Lesebuche nach Betrachtung des Landes im Ganzen.

6. Bei der Rundschau über Europa sind die Gegensätze von Nord und Süd, Ost und West scharf hervorzuheben und die Eigenthümlichkeiten der Länder in markirten Zügen hinzustellen. Zuerst werden die Grenzen an der Karte veranschaulicht und eingeübt, darauf die einzelnen Länder nach ihrer Lage bestimmt, die Gebirge, Flüsse und Hauptstädte gezeigt und gemerkt und dann zur weiteren Beschreibung des Natur- und Volkslebens dasjenige gegeben, was das Lesebuch darüber enthält. Das so Gewonnene wird lesend weiter befestigt.

7. Vor dem Uebergange von Europa zu den übrigen Erdtheilen ist die geeignetste Stelle, die Erde als Ganzes zu betrachten. Am Globus werden die Kugelgestalt der Erde, Nord- und Südpol, das Netz, das über den Globus gezogen ist, um jeden Punkt auf der Erde zu fixiren, also der Aequator und die Parallelkreise, die Mittagskreise oder Meridiane, geographische Breite und Länge, Zonen und Grade veranschaulicht.

Nachdem die Begriffe den Kindern geläufig geworden sind, wendet man sie an, um bei den bereis bekannten Ländern: der heimathlichen Provinz, Deutschland, Preußen u. s. w. die geographische Lage und demnach die klimatischen Verhältnisse bestimmen und erklären zu lassen.

8. Bei der Uebersicht über die Länder und Meere der Erde ist wohl am besten die Form einer Reise um die Erde festzuhalten. Es kann vom Nordpol ausgegangen und im Gegensatze zum Nordpolarleben das der heißen Zone dargestellt werden. Von Afrika wird zu Asien, von da zu Australien und Amerika übergegangen. Es sind nicht bloß geographische, sondern zur Ergänzung derselben zugleich naturkundliche Bilder zu geben.

Nachdem Europa erledigt ist, hängt der Lehrer eine Karte mit den beiden Halbkugeln aus; er prägt die geographische Anschauung der fünf Erdtheile und der Weltmeere ein, beginnt dann alsbald mit den Nordpolarländern, mit Grönland insbesondere, und folgt nun dem angegebenen Gange.

Nachdem so die Länderkunde beendigt ist, folgt noch das Weitere über das Meer und seine Bewohner. Die Meerestheile haben die Kinder durch das häufige Vorkommen bei den Erdtheilen schon hinlänglich kennen gelernt. Endlich macht den Beschluß des geographischen Unterrichtes: ein Blick in's Weltall, welcher das Wichtigste aus der mathematischen Geographie enthält.

## 19. Lehrproben zum geographischen Unterrichte auf der oberen Stufe.

Gesichtspunkte. Es kommt auf Zweierlei an: 1) an dem Kartenbilde und durch dasselbe die richtige Auffassung zu vermitteln; 2) diese bis zur völligen Geläufigkeit zu befestigen.

Digitized by Google

Es genügt nicht, daß die Gebirge, Flüsse, Städte u. s. w. bloß gezeigt und genannt werden, sondern ihre Lage ist zu bestimmen und zu beschreiben; folglich ist auch ein solcher Zusammenhang in der Beschreibung inne zu halten, daß die Länder, Flußgebiete, Gebirgszüge, welche als Anhalt für die Bestimmung dienen, gleichfalls richtig aufgefaßt werden. Daher wird synthetisch, d. h. allmählich zusammensetzend, verfahren. Auch ist wohl darauf zu achten, daß die Schüler nicht bloß das Kartenbild an sich richtig auffassen, sondern durch dasselbe eine richtige Vorstellung vom Lande empfangen.

Das ist nun Aufgabe der Einübung. Dazu gehört 1) sicheres Merken der Namen, 2) der Lage und Richtung, 3) daß darauf erst zwei, dann drei gleichartige Dinge, als Gebirge, Haupt-, Nebenflüsse, Städte, Staaten, Provinzen, wiederholt genannt und dadurch fest eingeprägt werden und so Reihen entstehen, welche rasch und geläufig angeführt werden, 4) daß man darauf Gebirge und Flüsse, Flüsse und Städte, Städte und Staaten mit einander verbindet und nennen läßt, daß 5) das so gewonnene Material zur Beschreibung eines Landes vereinigt und zur geläufigen Darstellung im Zusammenhange gebracht wird, 6) daß einzelne Flußgebiete, Gebirge, Länder, Staaten mit einander verglichen werden, 7) daß Reisen auf und dann unabhängig von der Karte gemacht werden.

1. Lehrprobe: Mitteldeutschland.*)

Wenn wir von Süddeutschland weiter nach Norden gehen, kommen wir nach Mitteldeutschland. (Auf Ungarn zeigend.) Ihr wißt schon, wie dies Land heißt. Ungarn. An der nördlichen Grenze desselben beginnt Mitteldeutschland. (Zeigen.) (Auf Holland zeigend.) Auch dies Land kennt ihr schon. Holland. Wie weit zieht sich mithin Mitteldeutschland nach Westen hin? Bis Holland. Gebt die Grenzen nach Osten und Westen hin an! (Einprägen.) Es besteht aus lauter Gebirgen. (Werden mit dem Stabe umfahren.) Wo fangen sie im Osten an? Ihr könnt die östliche Grenze auch nach einem Flusse bezeichnen. (Die Weichsel.) Von den Quellen der Weichsel reichen diese Gebirge bis über den Fluß hinüber, welcher Deutschland nach Westen begrenzt. (Auf den Rhein zeigend.) Gebt nun die Ausdehnung nach diesen beiden Flüssen an! Das östliche Gebirge ist dies. (Auf die Sudeten zeigend.) Wo liegt es? Auf der Grenze von Schlesien, Mähren und Böhmen. Wie heißt das Gebirge, welches sich nach Westen hin daran anschließt? (Auf das Erzgebirge zeigend.) Es heißt das sächsische Erzgebirge, weil es im Königreiche Sachsen liegt; Erzgebirge, weil edle Erze, besonders Silber, dort gefunden werden. Nennt beide Gebirge! Welches ist das östliche? Welches das westliche? Nennt sie von Osten nach Westen! Von Westen nach Osten! Wie heißt dies? Wie dies? Wo liegen die Sudeten? Wo das Erzgebirge? Nennt die Gebirge mit den Ländern! Welches Land begrenzen beide nach Süden hin? Böhmen. Dies wird von einem dritten Gebirge nach Süden und Westen hin begrenzt. (Auf den Böhmer Wald zeigend.) Wie heißt es? Warum wohl Böhmer Wald? Nennt die drei Gebirge! Vorwärts! Rückwärts! Nennt, wie ich sie zeige, außer der Reihe! Gebt die Lage derselben zu einander an, wie ich sie zeige! Welches Land umschließen sie? Nach welchen Himmelsgegenden hin? An das Erzgebirge und den Böhmer Wald schließt sich ein viertes Gebirge an. Lest, wie es heißt! (Fichtelgebirge.) Welches folgt dann nach Westen hin? (Der Thüringer Wald.) Nennt beide! Wie liegen sie zu einander? (Vorwärts! Rückwärts!) Nördlich vom Thüringer Wald liegt noch ein Gebirge. (Der Harz.) Nennt die drei letzten Gebirge! Fichtelgebirge, Thüringer Wald und Harz. (Vorwärts, rückwärts, außer der Reihe! Bestimmung der Lage eines jeden nach den

*) Münsterberger Volksschullesebuch. Th. III. S. 188. Eduard Bock's Deutsches Lesebuch für die mittlere und obere Stufe. S. 144 u. ff.



Digitized by Google

beiden andern.) Nennt nur die drei ersten Gebirge noch einmal! Fügt die drei andern dazu! Nennt sie alle hintereinander von Westen nach Osten! Nennt, was ich zeige! Nennt die beiden Gebirge, zwischen denen das liegt, was ich zeige! Schüler der ersten Abtheilung kommen nach einander vor und zeigen selbst, was der Lehrer nennt; die anderen sagen, was gezeigt wird. In derselben Weise wird mit den anderen Gebirgen verfahren. Sind alle genannt, dann werden sie 1) von Osten nach Westen, 2) umgekehrt, 3) vom Fichtelgebirge aus zu je zwei oder drei genannt und eingeübt.

Aufgabe: Woraus besteht Mitteldeutschland? Zeigt, daß es einen Bogen von Osten nach Westen bildet.

In den Gebirgen aber giebt es einzelne besonders hohe Berge. Wie heißt dies Gebirge? Riesengebirge. Der höchste Berg ist die Schnee- oder Riesenkoppe! Wo liegt sie? Warum Riesenkoppe? Sie ist der höchste von allen Bergen des mittleren Deutschlands und bis in den Sommer hinein mit Schnee bedeckt. Wie heißt sie deshalb? So treten der Altvater und der Schneeberg hinzu, bilden eine Gruppe und werden eingeprägt, wie oben gezeigt ist. In der Weise wird auch mit dem Fichtelberge, dem Schneeberge, dem Schneekopfe, dem Arber, dem Brocken u. s. w. verfahren.

Aufgabe. Die höchsten Berge in Mitteldeutschland! In welchen Gebirgen sie liegen.

Wie schön es ist, einen solchen Berg zu besteigen und wie es im Gebirge aussieht, wird nun nach Anleitung des Lesebuches in einzelnen Abschnitten erzählt, fragend erläutert und von den Schülern nacherzählt.

Darauf folgen die Erzeugnisse und die daran sich anschließenden Erwerbszweige der Bewohner.

An Erzen wird 1) Eisen gewonnen. Der Lehrer zeigt Eisenerze, und zwar etwa Magnet-, Braun- und Thoneisenstein vor; dann erzählt er im Anschlusse an „die Eisenhütten", Th. III. S. 193, wie das Erz verarbeitet wird und was man daraus macht. 2) Blei; es wird ein Stück Erz gezeigt und gefragt, wozu man es benutzt. 3) Zink, 4) Kupfer werden in derselben Weise besprochen; hier kann man an die Mansfeld'schen Kupferhütten erinnern. (Wiederholung von den Erzen.) So wird auch bei den Steinkohlen verfahren; auch können die nächsten bedeutenden Lager angegeben werden. Ebenso bei den Salzquellen unter Verwendung des Stückes „Die Salzquellen" (Th. III. S. 197).

Aufgabe. Die Erze zu nennen, welche in den mitteldeutschen Gebirgen gegraben werden. Von ihrer Verarbeitung zu erzählen.

Von den übrigen Beschäftigungen wird nach Anleitung des Lesebuches erzählt und das Wichtigste gemerkt und wiedergegeben. Die bekanntesten Heilquellen werden genannt, geographisch bestimmt, in Gruppen eingeprägt, dann mit dem Gebirge verbunden und in und außer der Reihe abgefragt und aufgezählt.

So wird es auch mit den Gegenden, wo Wein gebaut wird, den Verkehrsstraßen, den Handelsstädten und den Staaten und Hauptstädten des mittleren Deutschlands gehalten. Nun verbindet man mit den Gebirgen die Staaten. In welchen Staaten liegt das Fichtelgebirge, Erzgebirge, der Thüringer Wald, der Harz, der Teutoburger Wald, der Westerwald, der Hunsrück, die Eifel?

Damit ist Mitteldeutschland erledigt. Das so gelernte Neue ist nun mit dem Alten zu verbinden, d. h. mit Süddeutschland und den Alpen.

1. Es werden die Gebirge Süd- und die Mitteldeutschlands nach verschiedenen Richtungen in Gruppen zu je drei genannt. 2. Es werden die höchsten Berge in gebotener Reihenfolge aufgezählt. 3. Es werden die Gebirge mit den Bergen angeführt. 4. Die Staaten Süd- und Mitteldeutschlands von Norden nach Süden, von Osten nach Westen, umgekehrt und die an jeden einzelnen angrenzenden Staaten. 5. Die gemerkten Residenzstädte Süd- und Mitteldeutschlands werden so genannt, daß z. B. von München ausgegangen und dahin wieder zurückgekehrt wird. 6. Ein

Digitized by Google

Reise von einer der süddeutschen Handelsstädte nach Norden, von da nach Osten und dann nach Süden zum Ausgangspunkte zurück. 7. Die Flüsse Nord- und Süddeutschlands. 8. Diese mit den gemerkten Städten zu verbinden. Eine Reise von Basel über Frankfurt am Main, Dresden nach Wien u. s. w.

In ähnlicher Weise kommt Norddeutschland zur Behandlung und das Meer. Dann wird das gesammte Material von Deutschland verarbeitet; die Gebirge, die Flüsse, Staaten, Städte werden genannt und mannigfach mit einander verbunden, um dadurch die geographische Anschauung im Gedächtnisse zu befestigen. Dabei sind die anschaulichen Schilderungen nach dem Lesebuche überall zu verwenden.

Der Beschreibung Deutschlands sind einzelne geographische Bilder: der Rhein, die Elbe, das Riesengebirge, der Inselberg, die westphälische Pforte und Westphalen beigegeben. Wie diese zu behandeln sind, soll hier an einem Beispiele gezeigt werden.

2. Lehrprobe: Der Rhein.*)

Der Rahmen ist durch das Vorausgegangene gewonnen; nun legt sich die Beschreibung in diesen ein.

Von welchem Gebirge kommt der Rhein? Von den Alpen. Er entspringt am St. Gotthard. Angabe der Lage. Dort befinden sich große Gletscher. Was versteht man darunter? Aus diesen kommen eine Menge Rieseln. Diese müßt ihr euch ungefähr so denken, wie wenn bei uns an einem Abhange hoher Schnee liegt und beim plötzlichen Thauen aus diesen kleine Bächlein hervorrieseln. So fließt aus den Eismassen am St. Gotthard Sommer und Winter Wasser ab. Diese Rieseln vereinigen sich in einem Alpenthale und bilden den Vorder-Rhein. Das ist aber blos ein Arm. (Zeigen.) Es giebt noch zwei: den Mittel- und Hinter-Rhein. Warum heißen diese wohl so? Nachdem sie sich mit jenem vereinigt haben, fließt der Rhein durch den Bodensee. Beschreibt die Lage! Dieser ist 7 Meilen lang. An der Abendseite liegt eine Stadt, welche ihr aus der Geschichte Huß's kennt. Wie heißt sie? Der Rhein fließt dann bei Schaffhausen vorüber. Da stürzt sich der Strom 60 bis 70 Fuß tief herunter und bildet den berühmten Wasserfall. Dann macht er bis Basel die Grenze zwischen Deutschland und der Schweiz. In Basel ist ein Seminar, in welchem Missionare, die in die Heidenwelt ausgesandt werden, Unterricht erhalten.

1. Abschnitt. Der Rhein bis Basel.

Bei Basel macht der Rhein ein Knie; welche Richtung hat er bis dahin gehabt? Welche schlägt er aber dann ein? Von da zieht ein Gebirge auf der östlichen Seite entlang; welches? Erzählt, was ihr vom Schwarzwalde wißt! Bis zu welchem Flusse reicht er? Welches ist aber nördlich vom Neckar die Fortsetzung? Auch auf der westlichen Seite begleitet den Rhein ein Gebirge; es sind die Vogesen. (Zeigen.) Zwischen welchen Gebirgen fließt er also? Welches liegt östlich, welches westlich? Wie heißt das Land, welches sich von der Schweiz an lang und schmal zwischen dem Schwarzwalde und Rhein hinzieht? Wo wohnt der Großherzog? Drüben, jenseit des Rheins, ist nun wieder deutsches Land. Es heißt das Elsaß. (Zeigen.) Es ist in dem blutigen Kampfe 1870 den Franzosen wieder abgenommen und von den Deutschen zurückerobert. Die Hauptstadt (auf Straßburg zeigend) ist diese. Wie heißt sie? Beschreibt die Lage. u. s. w. So bis Mainz.

Nennt die Gebirge, die Nebenflüsse, die Städte diesseit, jenseit des Rheins. Erzählt von Straßburg, Speyer, Worms, Heidelberg, Mainz. Gebt den Ursprung und den Lauf des Maines an.

2. Abschnitt. Der Rhein von Basel bis Mainz.

So werden die Gebirge jenseit und diesseit des Rheines, die Nebenflüsse, die

*) Münsterberger Volksschullesebuch. Th. III. S. 206. Eduard Bock's Deutsches Lesebuch für die mittlere und obere Stufe. S. 134.

Digitized by Google

Städte und Burgen bis Köln eingeprägt und zu einer zusammenhängenden Beschreibung vereinigt.

3. Abschnitt. Der Rhein von Mainz bis Köln.

4. Ebenso wird der 4. Abschnitt: Der Rhein bis zur Mündung, behandelt. Seit 1870 ist der Strom wieder deutsch geworden.

Es werden die Gebirge diesseit, jenseit hinter einander genannt, ebenso die Nebenflüsse, die Städte und Staaten auf beiden Seiten. Zuletzt wird Alles verbunden und der ganze Lauf beschrieben.

Aufgaben. Eine Rheinreise von Basel bis Rotterdam oder Haag. Eine Reise auf der rechten Rheinseite. Eine Reise auf der linken Rheinseite. Schönheit des Rheines. Fruchtbarkeit der Rheingegenden. Vergleichung des Rheines bis Köln mit dem unteren Laufe. Vergleichung des Rheines in der Schweiz mit dem Laufe von Basel bis Köln. Angabe der Länder, durch welche der Rhein fließt. Vergleichung der Quellen mit der Mündung. Sehenswürdigkeiten der Rheingegenden. Geschichtliche Erinnerungen der Rheinstädte.

Wie Mittel- mit Süddeutschland verbunden wurde und Norddeutschland mit beiden, so wird nun auch die Beschreibung des Rheines mit der Deutschlands in Beziehung gebracht. Daraus ergeben sich etwa folgende Aufgaben: 1. Vergleichung des Rheines mit der Donau: a) nach Ursprung, b) Lauf, c) Ländern und Städten, d) Fruchtbarkeit, e) Gebirgen und Schönheit der Umgebungen, f) Völkern und g) Mündung. 2. Nebenflüsse der Donau und des Rheines nach a) Ursprung, b) Zahl, c) ihrer Wichtigkeit. 3. Der Schwarzwald in seiner Bedeutung für Rhein und Donau. 4. Gebirge, Flüsse, Länder, Städte Mitteldeutschlands, welche in das Gebiet des Rheines gehören. 5. Holland zu vergleichen mit Norddeutschland. 6. Eine Reise zu Wasser von Frankfurt am Main a) nach Stettin, b) nach Danzig, c) nach Hamburg, d) nach Bremen. Daran können sich für die Rechenstunde mancherlei Aufgaben für Berechnung von Schiffs- und Eisenbahnfrachten, von Erhöhung der Waaren durch den Transport u. dgl. anschließen.

Wie nun hier der Rhein beschrieben worden ist, so geschieht es auch mit den anderen geographischen Einzelbildern. Jedes wird, sobald es behandelt ist, mit der Beschreibung Deutschlands verbunden. Bei der Elbe können für diesen Zweck etwa folgende Aufgaben gestellt werden: 1. die Elbe in Mittel-, 2. in Norddeutschland. 3. Die Staaten, welche die Elbe durchfließt. 4. Die Städte an der Elbe in Mittel- und die in Norddeutschland nach Größe und Eigenthümlichkeit: Residenz-, Handelsstädte, Festungen. Das Quellengebiet der Elbe verglichen mit den Niederungen der Mündung. 5. Elbe und Rhein a) nach Ursprung und Mündung, b) nach Lauf und Richtung, c) nach den Nebenflüssen, d) nach der Schönheit und Fruchtbarkeit der Länder, die sie beide durchströmen. 6. Reise von Basel nach Dresden a) zu Wasser, b) zu Lande. 7. Elbe und Donau. 8. Reise zur Eisenbahn a) durch Mittel-, b) durch Norddeutschland nach dem Rhein.

Mit diesen methodischen Gesichtspunkten ist zugleich angegeben, in welcher Weise das Königreich Preußen, Norddeutschland und die einzelnen Staaten Nord- und Süddeutschlands zu beschreiben und wie das Neue mit dem Alten und mit Allem dem, was die Kinder von Deutschland gelernt haben, zu verbinden ist. Zweck dieser fortgehenden mannigfaltigen Verknüpfungen ist, durch die verschiedenartige Verbindung, in welcher das Einzelne auftritt, die geographische Anschauung, das Ortsgedächtniß und die Namen unverlierbar zu befestigen und den Schüler dahin zu bringen, daß er sich so vollständig orientirt, daß er von jeder Gegend aus sich von dem Ganzen ein richtiges Bild macht und zurechtfindet. Um darin zu üben, kann als häusliche Arbeit auch aufgegeben werden, auf der Schiefertafel Skizzen von Flüssen, Flußgebieten, Gebirgen, Provinzen, Staaten und Ländern zu entwerfen. Eigentliches Landkarten-

Digitized by Google

zeichnen gehört nicht in die Volksschule, auch nicht in die gehobene städtische, weil die darauf zu verwendende Zeit in keinem Verhältnisse zu dem Gewinne steht.

3. Lehrprobe: Das deutsche Reich.*)

Vorausgesetzt wird, daß die Kinder a. mit der heimathlichen Provinz, resp. mit dem engeren Heimathslande (z. B. Königreich Sachsen, Großherzogthum Baden), b. mit der physischen Geographie von Deutschland und c. die preußischen Schüler auch mit der Eintheilung des preußischen Staates in Provinzen bereits hinlänglich bekannt sind, wenn die obige Aufgabe folgt. Daher ist dies für die Behandlung in so fern maßgebend, als die Schüler das Dageweſene selbst zu sagen haben.

L. Nach Norden wird Deutschland von zwei Meeren begrenzt. Zeigt sie! (Es geschieht.) L. Wie heißen sie? Sch. Sie heißen die Nord- und die Ostsee. L. Zeigt die Nordsee! (Es geschieht.) L. Zeigt die Ostsee! (Desgl.) L. Gebt die Lage beider zu einander an! Sch. Die Ostsee liegt östlich von der Nordsee.

Zusammenfassende Aufgabe: Die Nordgrenze von Deutschland.

L. Welcher deutsche Staat grenzt an beide Meere. Sch. Es grenzt an beide Meere das Königreich Preußen. L. Zeigt es! L. Nennt die Provinzen, welche an der Ostsee liegen! Sch. Es sind die Provinzen Preußen, Pommern und Schleswig-Holstein.

L. An welches Meer grenzt aber die zuletzt genannte Provinz noch? Sch. An die Nordsee. (Zeigt es.)

L. An der Nordsee liegt noch eine zweite preußische Provinz. Welche? Sch. Die Provinz Hannover. L. Welche und wie viele Provinzen liegen also an der Nordsee? Sch. Es sind zwei Provinzen: Schleswig-Holstein und Hannover.

L. Gebt nun alle Provinzen an, die an beide Meere grenzen.

L. Zeigt sie und beschreibt ihre Lage!

L. An die Ostsee stößt aber auch noch ein Land, welches nicht zu Preußen gehört. (Auf Mecklenburg zeigend.) Lest, wie es heißt. Zwischen welchen Provinzen liegt es? Es liegt zwischen Pommern und Holstein.

L. Auch an der Nordsee liegt ein Land, was nicht preußisch ist. (Auf Oldenburg zeigend.) Lest, wie es heißt. Beschreibt seine Lage!

Zusammenfassende Aufgabe: Die deutschen Staaten an der Ost- und Nordsee zu nennen, zu zeigen und der Lage nach zu beschreiben.

So wird auch bei der östlichen Grenze verfahren. Dabei werden die Provinzen Preußen, Posen und Schlesien genannt.

Sodann folgt die südliche Grenze: Oesterreich mit Böhmen, Mähren, Tyrol und die Schweiz. Es werden die wichtigsten Staaten des deutschen Reiches: Königreich Sachsen, Königreich Bayern, Königreich Württemberg, Großherzogthum Baden gezeigt, genannt, der Lage nach beschrieben.

Es wird zuletzt die Westgrenze angegeben: das Elsaß, Lothringen, als die jetzt wieder zum deutschen Reiche gehörigen Provinzen; weiter nach Norden die Rheinprovinz und Hannover. So haben wir das Ganze umspannt! Der Lehrer sagt dann: Dies sind die Grenzen des deutschen Reiches. Er läßt erzählen, wie dasselbe zu Stande gekommen ist, wer Kaiser dieses Reiches ist, wie Wilhelm I. deutscher Kaiser geworden ist.

Zus. Fragen: 1) Das Geschichtliche von dem deutschen Reiche. 2) Die Grenzen des deutschen Reiches zu zeigen und anzugeben. 3) Die deutschen Staaten, soweit sie an andere Länder grenzen.

Hieran schließen sich die kleineren Staaten, welche im mittleren und nördlichen Deutschland liegen.

---

*) Vergleiche: Eduard Bock's Deutsches Lesebuch Theil II., Abschnitt H.: „Zur Geschichte der Gegenwart und der Neugestaltung Deutschlands.

Digitized by Google

Sie werden einzeln gezeigt, benannt und ihrer Lage nach beschrieben.
Es ergiebt sich, daß das deutsche Reich
1) aus den Königreichen Preußen, Bayern, Sachsen, Württemberg,
2) aus den Großherzogthümern Baden, Hessen, Mecklenburg, Oldenburg und Sachsen-Weimar,
3) aus den sächsischen Herzogthümern, aus Braunschweig und Anhalt,
4) aus den Fürstenthümern Schwarzburg, Lippe, Reuß, Waldeck,
5) aus den 3 freien Städten Lübeck, Bremen und Hamburg besteht.
In und außer der Reihe werden diese gezeigt, der Lage nach bestimmt und fest eingeübt.

Zusammenf. Aufgaben: 1) Die Grenzen des deutschen Reiches. 2) Die Nordstaaten. 3) Die Südstaaten. 4) Wanderungen nach verschiedenen Richtungen.

## 20. Der Geschichtsunterricht auf der oberen Stufe.

1. Während auf der mittleren Stufe die Provinzialgeschichte und einzelne Erzählungen aus der deutschen und Reformationsgeschichte die Aufgabe bildeten, erweitert sich auf der oberen die deutsche, die Kirchengeschichte und die preußische zur relativen Vollständigkeit. Die Erzählungen aus der deutschen und Kirchengeschichte werden von Anfang bis auf die neueste Zeit in chronologischer Folge behandelt; die der Reformationszeit und preußischen Geschichte dagegen angehörigen schließen sich an die Gedenktage an, weil in den Thatsachen, denen sie gelten, unser gegenwärtiges kirchliches und staatliches Leben wurzelt und die Schule die Aufgabe hat, das Bewußtsein davon lebendig zu erhalten. (Siehe Lehrgang der mittleren Stufe.)

Das chronologische Netz, in welches sich diese Geschichten einfügen, hat man schon auf der mittleren Stufe zu entwerfen. Es wird also durchaus kein unchronologischer Unterricht ertheilt, sondern die Schüler haben eine den behandelten Zeitraum in den wichtigsten Jahreszahlen umfassende Tabelle auf Grundlage einer concreten Darstellung in sich aufgenommen. Nun wird dieser Raum erweitert, indem die deutsche und Kirchengeschichte bis auf den Anfang der christlichen Zeitrechnung hinausgeht.

2. Die Schüler sind mithin hinlänglich in den Stand gesetzt, der Geschichte jedes Gedenktages mit den Jahreszahlen in ihrer geschichtlichen Auffassung die rechte Stelle anzuweisen und sich mit Leichtigkeit über die Zeit zu orientiren, welcher der hinzukommende Stoff angehört. Denn die Personen, an welche sich dieser anschließt, sind ihnen bereits bekannt, und was von ihnen hier weiter erzählt wird, ist nur eine Vervollständigung dessen, was sie gelernt haben. Es werden die Thatsachen und Jahreszahlen der mittleren Stufe übersichtlich wiederholt und auch die einzelnen Erzählungen, wo sie als Beispiele und zum Belege bestimmter Charakterzüge und Gesichtspunkte dienen, angeführt.

Die Reformationsgeschichte gruppirt sich um vier Gedenktage. Der 25. Juni giebt eine Uebersicht des Verlaufes der Reformation von Anfang bis 1555 und erzählt ausführlich die Uebergabe der Augsburgischen Confession. Auf Grundlage dessen, was die Schüler auf der mittleren Stufe vom 31. Oktober gehört haben, sollen sie hier die Bedeutung und den Segen der Reformation, sowie das Wesen der evangelischen Kirche verstehen lernen. Die vorkommenden Thatsachen und Jahreszahlen werden einzeln, dann a) die Thatsachen, b) die Jahreszahlen

Digitized by Google

hinter einander gemerkt, c) Thatsachen und Jahreszahlen mit einander verbunden und in der Reihe, umgekehrt und außer der Reihe aufgezählt. Der 31. Oktober behandelt speziell die Zeit von 1517 bis 1525, und der 10. November erzählt genauer Luther's Vorbereitung zum Reformator. Der 18. Februar giebt den Schluß seiner Arbeit und seines Lebens. Es findet demnach jeder Abschnitt sein Verständniß durch das Vorausgegangene. Bei jedem Gedenktage werden die Jahreszahlen der früheren wiederholt und beim letzten wird mit einer übersichtlichen Zusammenstellung abgeschlossen, welche in mehrfach erwähnter Weise eingeübt wird.

Von den Gedenktagen der preußischen Geschichte enthält der 18. Januar die Geschichte des großen Kurfürsten und Friedrichs I., der 24. Januar die Friedrich Wilhelm's I. und die Erziehung seines Sohnes Friedrich, der 31. Mai, 17. August und 5. Dezember die Regierung Friedrich des Großen; die anderen Gedenktage: der 17. und 22. März, 7. Juni, 18. Juni, 3. und 19. Juli, 3. und 26. August, 15. Oktober und 18. Oktober gelten Friedrich Wilhelm III., seiner Gemahlin und seinen Söhnen Friedrich Wilhelm IV. und Wilhelm I.

Wie gesagt, der Rahmen für das hier Hinzukommende ist auf der mittleren Stufe schon zu geben. Alles darf nur Erweiterung und Ausbau nach gewissen Gesichtspunkten hin sein. Die Geschichte jedes Gedenktages nämlich ist so zu fassen, daß durch sie ein bestimmter Gedanke lichtvoll herausgehoben wird. Wie in einem Brennpunkte soll sich ein Lebensbild oder eine Seite desselben concentriren. So können am 18. Januar Brandenburgs Wachsthum und Glanz, am 31. Mai Friedrich des Großen Erhebung, am 17. August Friedenswerke des großen Königs, am 7. Juni: „Meine Zeit mit Unruhe, Meine Hoffnung in Gott", am 18. Juni Napoleon's Sturz dargelegt werden. Durch diese Gesichtspunkte bekommt der Stoff eine einheitliche Auffassung, welche dem Gedächtnisse die richtige Gruppirung der Ereignisse und Züge, die zu einem Lebensbilde gehören, erleichtert. Wenige Hauptpunkte reichen aus, um sich die ganze Lebensgeschichte eines Regenten und die Geschichte einer ganzen Zeit, z. B. des siebenjährigen Krieges oder der Freiheitskriege behaltlich zu machen und von ihnen aus die Thatsachen in übersichtlicher und klarer Weise zu gruppiren. So ist demnach der Anschluß an die Gedenktage gerade recht geeignet für Vereinfachung und lichtvolle Auffassung des Materiales. Noch wichtiger ist freilich, daß dasselbe dadurch eine tief greifende Wirkung für den ganzen Menschen erhält. Darum eben soll es unter solche lichtvolle Gesichtspunkte gruppirt werden.

3. Im Uebrigen wird wie auf der mittleren Stufe verfahren. Bei jedem Gedenktage wird an das auf derselben Dagewesene angeknüpft, um festen Boden für die chronologische und geschichtliche Orientirung zu gewinnen; dann wird abschnittsweise, so viel als die Schüler auf ein Mal merken können, unter Benutzung der Wandkarte erzählt. Darauf werden die Thatsachen und Jahreszahlen festgestellt und eingeübt. Kommt ein zweiter Gedenktag aus derselben Zeit, so werden die Jahreszahlen des ersten wiederholt. Beim letzten werden alle festgestellt und eingeprägt. Am Ende wird eine chronologische Tabelle entworfen und befestigt.

4. Bei der Mehrzahl der Gedenktage reicht eine Unterrichts-, so wie eine Lese- und Aufschreibestunde zur Verarbeitung und Einprägung des gegebenen Stoffes nicht aus, und es wird, um weder den geschichtlichen Stoff, noch den geographischen

Digitized by Google

und naturkundlichen zu beeinträchtigen, einer genauen Bestimmung der Zeit, die auf das Geschichtliche verwandt werden soll, bedürfen. Beginnt die Durchnahme des Stoffes erst am Gedenktage selbst, so ist es angemessen, daß der Lehrer die Geschichte erzählt, erläutert und einprägt, in den folgenden Lesestunden befestigt und in einer zweiten Unterrichtsstunde erst erzählen läßt; fügt es sich aber so, daß er die Behandlung vornweg erledigen kann, so wird am Gedenktage selbst die Geschichte von den Schülern erzählt.

Man möge besonders nicht aus dem Auge lassen, daß nicht alle zu einem Gedenktage gehörigen Abschnitte auf ein Mal sicher angeeignet werden sollen, sondern daß es genügt, wenn die Schüler die Hauptsachen erzählen, bei dem Uebrigen aber nur Einzelnes behalten. Wenn die Hauptereignisse überhaupt jährlich wiederkehren, so läßt sich bei verhältnißmäßig kurzer Zeit eine geläufige Bekanntschaft mit dem Wichtigsten erreichen. In einzelnen Fällen, wenn es an Zeit mangelt, genügt es daher, den Stoff eines Gedenktages in je einer Unterrichts-, Lese- und Aufschreibestunde zu absolviren.

### 5. Beispiele für die Benutzung der Wandkarte.

1. Bei der Geschichte des Bonifacius: Schon vor ihm waren Missionare aus Irland nach Deutschland gekommen. Sie hatten in der Schweiz, am Rhein, an der Donau, am Main und in Thüringen Klöster gebaut. Bonifacius stammte aus England. Er fällte bei Geismar in Hessen die Eiche des Donar. Er stiftete das Kloster Fulda. Er starb bei den Friesen. Die Länder, Städte u. s. w. werden von den Schülern, nöthigen Falls vom Lehrer gezeigt, von ersteren der Lage nach bestimmt. Das Gewonnene wird eingeübt. Jedoch geschieht dies nicht während des Erzählens oder Lesens, sondern in Pausen nach kleineren oder größeren Abschnitten. Die Namen werden, wenn nicht ganz bekannt, beim Erzählen an die Wandtafel geschrieben, beim Lesen buchstabirt.

2. Bei der Geschichte Gustav Adolfs: Schweden, Pommern, Brandenburg, Sachsen, Magdeburg, Leipzig, Lech, Lützen. Dabei ist außer obigen Gesichtspunkten auch zu beachten, daß die Kinder die Entfernungen und die Lage des einen Ortes zum andern klar und bestimmt fassen und den Zug Gustav Adolfs durch Deutschland sicher angeben können.

### 6. Beispiele für die Einübung von Thatsachen, Namen und Zahlen.

1. Der 1. schlesische Krieg. Beginn 1740. Schlacht bei Mollwitz 1741. Frieden zu Breslau 1742.

2. Zweiter schles. Krieg. Schlacht bei Hohenfriedberg und bei Kesselsdorf 1745. Frieden zu Dresden 1745.

3. Siebenjähr. Krieg. Beginn 1756. Schlacht bei Prag, Collin, Roßbach, Leuthen 1757 u. s. w. Friede zu Hubertsburg 1763.

4. Einübung a) der Dauer jedes Krieges, b) der Friedensschlüsse, c) der wichtigsten Schlachten, d) Uebersicht über alle 3 Kriege.

Die Angaben werden an die Tafel geschrieben, gelesen, eingeübt, dann weggelöscht, abgefragt und zusammenhängend angegeben.

### 7. Beispiele für Wiederholungen größerer Zeitabschnitte.

Es kommt darauf an, daß das Kind die Ereignisse überblicke, gruppire und dadurch ein tieferes Verständniß bekomme. Zu dem Zwecke können Aufgaben wie die folgenden gestellt werden.

Digitized by Google

1. Wie das deutsche Volk sich von der Herrschaft fremder Völker seit der Zeit der Römer frei und unabhängig gemacht hat.
2. Wie das deutsche Volk christlichen Glauben und christliche Sitte erhalten hat.
3. Welche Kaiser haben das deutsche Volk groß gemacht und wodurch?
4. Welche Erfindungen und Entdeckungen sind für Bildung und Wohlstand des deutschen Volkes besonders wichtig geworden und in wie fern?
5. Worin besteht das Wesen der Reformation?
6. Wie hat sich das Werk der Reformation von 1517 bis 1530 allmählich weiter entwickelt?
7. Wie Preußen seit dem großen Kurfürsten allmählich gewachsen ist.
8. Wie Deutschland durch Preußen mächtig und stark geworden ist.
9. Wie sich die deutschen Stämme zu einem neuen deutschen Reiche verbunden haben.

## 21. Der weltkundliche Unterricht in einklassigen Schulen im Anschluß an das Lesebuch.

### 1. Anweisung.

Alles, was bisher über die Behandlung des weltkundlichen Unterrichtes gesagt worden ist, bezieht sich auf Schulen, in denen besondere Unterrichtsstunden für diesen Gegenstand angesetzt sind, in denen also das Lesebuch den sachlichen Unterricht nicht zu ersetzen hat.

Anders dagegen ist es, wenn besondere Unterrichtsstunden für die Realien nicht angesetzt sind, sondern die nöthigen Veranschaulichungen und Erörterungen sich an's Lesen anschließen, wie es unter beschränkteren Schulverhältnissen, besonders in der einklassigen Schule, geschieht, falls nämlich nur 26 Unterrichtsstunden ertheilt werden.

1. Zwei Abwege sind es, vor denen sich der Lehrer hier zu hüten hat: 1) daß er die Lesestunde nicht zu einem geistlosen, todten Werke werden, nur lesen und wieder lesen läßt, ohne a. fortgehend zum Merken auf den Inhalt durch eingestreute Fragen zu veranlassen, b. sprachliche und sachliche Schwierigkeiten zu erklären, c. zum Behalten des Gelesenen und Wiedergeben der Hauptsachen anzuhalten; 2) daß er nicht zu viel erklärt und darüber das Lesen vernachlässigt. Es wird angemessen sein, daß die Lesestunden so getheilt werden, daß ein Theil, etwa $^2/_3$, zum ersten, langsamer vorwärts schreitenden, mit den erforderlichen Erklärungen verbundenen Lesen, ein anderer Theil dagegen, etwa $^1/_3$, zum wiederholenden, rascher fortschreitenden Lesen, wobei jedoch das Wiedererzählen zu berücksichtigen ist, verwandt wird.

2. Die nöthigen Veranschaulichungsmittel: für die Naturgeschichte wirkliche und abgebildete Gegenstände, für die Geographie Karten, dürfen nicht fehlen und sind, wie oben gezeigt worden ist, zu verwenden. Es kann mithin auch unter den in Rede stehenden Schulverhältnissen nicht davon abgegangen werden, daß der Inhalt der im Lesebuche enthaltenen weltkundlichen Sachen zum vollen anschaulichen Verständnisse gebracht wird. Bei den Gedenktagen darf auch die anregende Erzählung Seitens des Lehrers nicht fehlen.

3. Daher ist auch hier vom Lehrer vor Allem zu fordern, daß er das zu lesende Stück vollkommen verarbeitet und verstanden habe.

4. Der Hauptunterschied zwischen den Schulen, in denen selbstständiger Unterricht ertheilt wird, und denen, in welchen die Belehrungen an das Lesen ange-

Digitized by Google

schlossen werden, besteht darin, daß man in den letzteren sich auf den Inhalt des Lesebuches beschränken muß, daß dieses mithin das wirklich Nöthige zu enthalten hat. Alle Zuthaten des Lehrers können nur Erläuterungen zum Verständnisse des Gegebenen sein; aber geradezu Neues hinzuthun und den Inhalt des Lesebuches zu erweitern, ist mit der Bestimmung der Lesestunden unverträglich.

## 2. Lehrproben.

### A. Geographie.

Die Kinder sind mit der heimathlichen Provinz schon bekannt, wenn zur Geographie Deutschlands übergegangen wird. Auch hat die obere Hälfte dies letztere Pensum schon einmal gehabt; neu ist es nur der unteren Abtheilung. Das erleichtert dem Lehrer die Arbeit sehr. Er hat daher auch die obere Abtheilung so zu verwenden, daß die untere namentlich wiederholend beschäftigt wird.

1. Lehrprobe: Die Donau und Süddeutschland.*)

Es wird die Karte gebraucht. Ehe ein Abschnitt gelesen wird, ist alles Geographische, was zum Verständnisse nothwendig ist, an dieser zu zeigen, zu beschreiben und fest einzuüben.

Die Grenzen Deutschlands sind aus dem vorhergehenden Lesestücke bekannt. Sie werden wiederholt und dann wird so fortgefahren: Nach welcher Himmelsgegend hin liegt dieser Theil Deutschlands? (Auf den südlichen zeigend.) Nach Süden. Darum heißt er Süddeutschland. Wie heißt er? Warum? Zeigt ihn! Nennt seinen Namen! Zu Süddeutschland gehört 1) ein Theil dieses Gebirges. (Auf die Alpen zeigend.) Welches Gebirges? Sprecht es aus! Aber nur, wie gesagt, ein Theil. Wie heißt dieser See? (Auf den Bodensee zeigend.) Oestlich von ihm liegen die deutschen Alpen. Zeigt sie! Wie heißen sie? Wo liegen sie? In ihnen liegen zwei Länder. (Auf Tyrol und Steyermark zeigend.) Wie heißen sie? Aufgabe: Welches ist der 1. Theil von Süddeutschland? Die deutschen Alpen. Nördlich davon liegt eine Hochebene. Es geht ein Fluß durch sie hindurch. (Auf die Donau zeigend.) Er heißt die Donau. Wo fließt die Donau? In welcher Richtung? Sprecht es aus! Aufgabe: Was versteht man unter Süddeutschland? Im Norden reicht es bis zu diesen Gebirgen. (Auf das Fichtelgebirge und den Thüringer Wald zeigend.) Wie heißen sie? Sprecht es aus! Gebt die Grenzen von Süddeutschland an! (Auf den Schwarzwald zeigend.) Dies Gebirge heißt der Schwarzwald. (Auf den Rhein zeigend.) Es läuft an dem Rheine entlang. Zeigt den Rhein! Wie heißt der Fluß? Auf welcher Seite des Rheines liegt der Schwarzwald? Auf welchem Gebirge entspringt also die Donau? Lest von der Karte ab, wie das Land heißt, in dem sie entspringt! Die Donau entsteht im Großherzogthum Baden. Aufgabe: Wo nimmt die Donau ihren Ursprung? Dann fließt sie eine kleine Strecke auf preußischem Gebiete. Wie heißt das Ländchen? Dort liegt die Stammburg unseres Königshauses. Es ist die Hohenzollernburg. (Der Lehrer zeigt, läßt die Lage beschreiben und darauf von einem Kinde zeigen und beschreiben. Wie heißt die Stadt, an der die Donau vorüberfließt? (Auf Sigmaringen zeigend.) Das ist der Sitz der Regierung; die zweite größte Stadt liegt nördlicher. (Auf Hechingen zeigend.) Wie heißt sie? Aufgabe: Erzählt von den Hohenzollernschen Landen. In welches Land tritt die Donau dann ein? Lest von der Karte ab! Durch Württemberg zieht sich die rauhe Alp. (Richtung und Lage.) Der König wohnt in dieser Stadt (auf die Karte zeigend). Wie heißt sie? An welchem Flusse liegt sie? Wohin fließt dieser? Erzählt von

*) Auszug des Münsterberger Volksschullesebuchs. S. 228. Eduard Bock's Deutsches Lesebuch für die Mittel- und Oberstufe. S. 144 u. ff.

Digitized by Google

Württemberg. In welches Land tritt die Donau dann ein? (Auf Bayern zeigend.) Bei welcher Stadt? (Auf Ulm zeigend.) Wir merken hier den ersten Nebenfluß der Donau; er heißt Lech. Welche Stadt liegt an ihm? Augsburg. Der zweite Nebenfluß heißt Isar. Welche Stadt liegt an diesem? München. Dies ist die Hauptstadt von Bayern. Zwischen der Donau und dem Fichtelgebirge liegt Nürnberg und an dem Gebirge selbst Bayreuth. Aufgabe: Städte in Bayern. Ein dritter Nebenfluß ist der Inn; von welchem Gebirge kommt er? Aufgabe: Die Nebenflüsse der Donau in Bayern. In welches Land tritt die Donau dann ein? (Auf Oesterreich zeigend.) Wie heißt die Hauptstadt? (Auf Wien zeigend.) Dann verläßt die Donau Deutschland; durch welches Land fließt sie weiter? und dann? In welches Meer mündet sie? Aufgabe: Unterer Lauf der Donau. Nun werden eingeübt:

1) die Gebirge: Alpen, tyroler, steyermärker, Schwarzwald, rauhe Alp, Fichtelgebirge, Thüringer Wald, Karpathen.
2) Flüsse: Donau, Rhein, Neckar. Nebenflüsse der Donau: Lech, Isar, Inn.
3) Länder: Baden, Württemberg, Bayern, Oesterreich, Ungarn, Türkei.
4) Städte: Stuttgart, Sigmaringen, Hechingen, Ulm, Augsburg, München, Nürnberg, Wien.

Alle Namen werden in Gruppen zu je drei genannt, in der Reihe, rückwärts und außer der Reihe; erst zeigt der Lehrer, dann ein Schüler.

Die Veranschaulichungen auf der Karte fassen nur die rein geographischen Bestimmungen in's Auge; das Erzählen und Schildern muß dem Lesen überlassen werden. Der Lehrer zeigt und läßt Alles von der Karte ablesen. Darauf beziehen sich obige Fragen. Nachdem das Verständniß eines Abschnittes vorbereitet ist, wird er gelesen, und zwar ohne durch Zeigen an der Karte zu unterbrechen; nachher wird das Gelesene im Zusammenhange erzählt und dabei wieder die Karte benutzt.

Wenn Mitteldeutschland in derselben Weise gelesen wird, verbindet man es mit Süddeutschland. Es werden 1) a. die Gebirge, b. die Flüsse, c. die Staaten, d. die Städte aufgezählt; 2) Vergleichungen angestellt, z. B. zwischen den Alpen und den mitteldeutschen Gebirgen, den Staaten, ihrer Lage und Größe; 3) werden Reisen von Süden nach Norden, von Osten nach Westen gemacht. Diese Aufgaben erweitern sich, wenn auch „Norddeutschland" und der „Rhein" gelesen sind.

Für das Lesen ist durchschnittlich die Hälfte der Stunde zu benutzen; wenn Uebung noththut, dreiviertel Stunden. Obige Lehrprobe würde auf 2—3 Stunden zu berechnen sein. Man wird daher gut thun, ein Lesestück, wie das obige, nicht ganz zu veranschaulichen, sondern nur einen Abschnitt und diesen alsbald lesen und dann wiedergeben zu lassen.

2. Lehrprobe: Ein Blick auf Europa.*)

Es werden gezeigt, benannt und eingeübt:

1) die Erdtheile der alten Welt, der östlichen Halbkugel;
2) Europa, nach der Lage zu den beiden anderen Erdtheilen und nach der Größe bestimmt;
3) die Grenzen erst einzeln gezeigt, dann an einander gereiht und angegeben;
4) die Halbinseln a. im Norden, b. im Süden;
5) die Inseln a. im atlantischen, b. im Mittelmeere;
6) die Gebirge von Westen nach Osten;
7) die Flüsse: Tajo und Ebro in Spanien und Portugal; Seine in Frankreich; Rhein, Elbe, Oder, Weichsel, Donau in Deutschland; Po und Tiber in

*) Auszug des Münsterberger Volksschullesebuches. S. 255. Eduard Bock's Deutsches Lesebuch für die Mittel- und Oberstufe. S. 149 u. ff.

Digitized by Google

Italien; Themse in England; Wolga, Dniepr, Düna, Dwina, Newa in Rußland;

8) mit den Flüssen werden a. die Meere, in welche sie münden, b. die Hauptstädte, die an ihnen liegen, verbunden.

Nachdem die Lage und Richtung gefaßt und bestimmt ist, werden die gleichartigen Dinge gruppenweis genannt, vorwärts, rückwärts, außer der Reihe, erst vom Lehrer, dann von Schülern gezeigt. Darauf werden Aufgaben gestellt, wie die: 1) Wo liegen der Kaukasus, die Alpen u. s. w.? Wie heißen die Hauptflüsse und Städte in Frankreich u. s. w.? Welches sind die südlichsten, welches die nördlichsten Länder Europa's? Welches der östlichste, welches der westlichste Fluß? Durch welche Länder kommt man von Lissabon nach Archangel? Von Rom nach Madrid? Ueber welche Flüsse von Spanien nach dem Ural? Durch welche Meere kommt man, wenn man von Lissabon nach Riga, von Rom nach Danzig, von Griechenland nach Archangel reist? In den so gewonnenen Rahmen legt sich dann die Beschreibung der einzelnen Länder ein, welche die im Lesebuche enthaltenen Abschnitte darstellen.

## B. Geschichte.

### 1. Lehrprobe: Der 18. Juni, Schlacht bei Belle-Alliance, 1815, als Gedenktag in der einklassigen Volksschule.*)

Vorbem. In denjenigen einklassigen Schulen, in denen wöchentlich nur 26 Unterrichtsstunden ertheilt werden und keine besondern Stunden für die Vaterlands- und Naturkunde ausgesetzt sind, wird die Geschichte an den Leseunterricht in den für den letztern angesetzten Stunden angeschlossen; der Lehrer erzählt also nicht vor, sondern läßt die einzelnen Abschnitte satzweise lesen. Dabei werden an der aushängenden Wandkarte die geographischen Veranschaulichungen gegeben; die einzelnen geschichtlichen Thatsachen werden festgestellt und Namen und Jahreszahlen an die Wandtafel geschrieben. Dann werden die Hauptsachen im Zusammenhange angegeben und dadurch das Erzählen nach Abschnitten vorbereitet, was nach wiederholtem Lesen erfolgt.

Anders werden jedoch die Gedenktage behandelt. Bei diesen erzählt der Lehrer die Geschichte vor oder läßt sie von den Kindern erzählen, falls und so weit sie ihnen schon bekannt ist.

---

Lehrer. Wo hielt sich der Kaiser Napoleon I. auf, nachdem er des Thrones entsetzt war?

K. Auf der kleinen Insel Elba im mittelländischen Meere.

L. Zeigt die Insel Elba auf der Karte! Beschreibt ihre Lage! (Die Kinder thun es.)

Nachdem nun der Eroberer Napoleon unschädlich gemacht war, versammelten sich die Fürsten in Wien, um die Länder, welche sie Napoleon wieder genommen hatten, zu vertheilen. Da brach aber zwischen ihnen Uneinigkeit aus. Napoleon hörte dies auf Elba. Er wußte auch, daß ein großer Theil des französischen Volkes den verbannten Kaiser noch nicht vergessen hatte. Da verließ er plötzlich seine Insel und erschien in Frankreich. Die Regimenter fielen ihm zu. Jubel und Begeisterung geleiteten ihn bis nach Paris, wo er als Kaiser wieder seinen Einzug hielt. — In welcher Stadt hatten sich die Fürsten versammelt?

Sch. Sie hatten sich in Wien versammelt.

L. Zeigt Wien und beschreibt die Lage!

Sch. (thun es).

---

*) Münsterberger Volksschullesebuch, Auszug. S. 213—218. Eduard Bock's Deutsches Lesebuch für die Mittel- und Oberstufe. S. 219—222.

Digitized by Google

L. Ihr kennt einige der Fürsten, die dort zusammen gekommen waren. Wie hieß der König von Preußen? Sch. Friedr. Wilh. III. L. Wie der Kaiser von Rußland? Sch. Alexander. L. Wie der Kaiser von Oesterreich? Sch. Kaiser Franz. L. Warum waren die dort zusammengekommen? Sch. Sie wollten die Länder vertheilen, die sie Napoleon wieder genommen hatten. L. Ihr wißt, daß der König von Preußen im Frieden von Tilsit die Hälfte seines Königreiches verloren hatte. Gebt die Theile an! (Sch. thun es.) Warum glaubte aber Napoleon, daß er sich wieder zum Kaiser der Franzosen machen könne? Sch. Unter den Fürsten war Uneinigkeit ausgebrochen und ein großer Theil des französischen Volkes hing ihm noch an.

Aufgabe: Warum verließ Napoleon Elba?

L. Zeigt Elba! Beschreibt seine Lage! Zeigt Frankreich! Beschreibt den Weg bis nach Paris!

Aufgabe: Erzählt von der Aufnahme Napoleons in Frankreich.

L. Als die Verbündeten aber hörten, daß Napoleon nach Frankreich zurückgekehrt sei, so waren sie sofort einig und hielten fest zusammen gegen den gemeinsamen Feind. Der alte Blücher war wieder auf dem Platze.

Den alten Feldmarschall Blücher kennt ihr schon. Ihr kennt auch das Lied vom Feldmarschall.

Ein Knabe stimmt an: Was blasen die Trompeten? Husaren heraus! Der Chor fällt ein: Juchheisaraſſa u. s. w.

L. Auch jetzt leuchteten ihm noch die Augen klar und feurig. Sprecht den Vers! (Ein Knabe fängt an, Chor- und Einzelnsprechen wechseln.)

L. Er schwang wiederum muthig den Degen zum Himmel, wie im Frühjahre 1813. Singt den Vers! (Ein Knabe fängt an, Chor- und Einzelnsingen wechseln.)

L. Der tapfere Degen zog wieder zum Rhein, über'n Rhein, wie es in dem Liede heißt. Sprecht den Vers!

L. Bald stand Blücher in Belgien. Zeigt dies an der Karte, beschreibt seine Lage! Wie hatte Blücher mit seiner Armee von Berlin aus marschiren müssen?

Napoleon hatte auch bald ein Heer gesammelt und griff Blücher bei dem Dorfe Ligny an. Es war am 16. Juli. — So erzählt der Lehrer weiter von Blüchers Sturz und wie er gerettet wurde. Darauf wird Ligny gezeigt, „d. 16. Juli 1815" an die Tafel geschrieben, ebenso der Name Ligny. Beides wird gelesen und eingeübt.

Aufgabe: Blücher in Lebensgefahr bei Ligny.

Zusammenfassung: 1. Wie kam es nochmals zum Kriege?
2. Von der Schlacht bei Ligny.

L. erzählt den Abschnitt, wie Wellington Blüchers Hülfe begehrt. Der Name Wellington wird an die Tafel geschrieben, buchstabirt und gemerkt. Belle-Alliance wird gezeigt, die Lage angegeben, der Name an die Tafel geschrieben, buchstabirt und die richtige Aussprache eingeübt.

Aufgabe: Wellington begehrt Blüchers Hülfe.

In derselben Weise wird die Geschichte in folgenden Abschnitten:

1) Wellington schaut sehnsüchtig nach Blüchers Ankunft aus,
2) Blücher konnte wegen des durchweichten Bodens nur langsam vorwärts,
3) Die Garde hält nicht mehr Stand,
4) Sieg und Verfolgung,
5) Napoleon wird nach Helena gebracht,

vom Lehrer erzählt, verarbeitet und von den Kindern wiedergegeben.

L. So hat Gott uns den Sieg über Napoleon I. gegeben, so auch über Napoleon III., der vom Könige Wilhelm als Gefangener nicht nach Elba, nicht nach Helena, aber nach Wilhelmshöhe geschickt wurde.

Digitized by Google

Schluß. Ich hab' mich ergeben. (Theils zu sprechen, theils zu singen, einzeln, von Abtheilungen und im Chor.)

Hierauf wird in der nächsten Lesestunde die Geschichte im Lesebuche gelesen und abschnittsweise nacherzählt. Aufgaben a) für die Aufschreibeübungen der mittleren Abtheilungen bilden die oben angegebenen Aufgaben und Zusammenfassungen, b) für die obere Abtheilung eignen sich folgende zu Aufsatzübungen:

1) Wie kam es zu dem herrlichen Siege bei Belle-Alliance?
2) Wodurch hat Napoleon seine Verbannung nach Helena verschuldet?

2. Lehrprobe: Zum 31. Oktober: Beginn der Reformation.*)

Zunächst wird wiederholt, was die erste Abtheilung des Auszuges enthält, nämlich vom Ablasse, Johann Tetzel, den 95 Sätzen, welche Luther am 31. Oktober 1517 an die Schloßkirche zu Wittenberg anschlug, und durch die er sich von der römischen Kirche lossagte. Daran schließt sich nun die Erzählung genau an.

Die geschichtlichen Thatsachen werden festgestellt und dadurch, daß man sie an die Tafel anschreibt, genau gemerkt, während die geographischen Erläuterungen sich nach Abschnitten beim Lesen einlegen. So beim 1. Abschnitte: Ingolstadt, Leipzig, Wittenberg; beim 2.: Reise von Wittenberg nach Worms; beim 3.: Reise von Worms nach der Wartburg. Jeder Abschnitt wird in der Hauptsache wiedergegeben und dabei Folgendes festgestellt und eingeprägt, nachdem es vor Beginn der Stunde von dem Lehrer an die Tafel geschrieben worden ist:

Luther, geb. 1483, gest. 1546.
Friedrich der Weise, Kurfürst von Sachsen.
Kaiser Karl V.
Luther vor Miltitz und Gespräch mit Eck 1519.
Verbrennung der Bannbulle 1520.
Reichstag zu Worms 1521.
Luther auf der Wartburg 1521—22.
Bauernkrieg 1524.

Ebenso ist für die Stunde, in der diese Erzählung gelesen wird, die geschichtliche Uebersicht anzuschreiben.

## C. Naturgeschichte und Naturlehre.

Auch hier hat man die Abschnitte der oberen Stufe mit den entsprechenden der mittleren in Verbindung zu setzen. Bei den Pflanzen, Thieren und Mineralien, welche nicht ausführlich, sondern nur mit den Hauptmerkmalen beschrieben sind, begnügt man sich mit dem Gegebenen. Nothwendig aber ist, 1) daß alle gewöhnlichen einheimischen Pflanzen und Mineralien in natura, Thiere und fremdländische Pflanzen in guten Abbildungen vorgezeigt, 2) daß die wesentlichen Kennzeichen und Merkmale scharf und bewußt gefaßt werden. Dies kann a. vor dem Lesen, b. in Pausen bei dem Lesen geschehen. Es richtet sich nach dem Gegenstande und nach dem Inhalte des Lesestückes. In der Regel wird der zweite Weg der kürzere sein, bei dem man mehr Zeit für's Lesen gewinnt.

1. Giftpflanzen.**)

Der Lehrer zeigt einen Zweig vom Seidelbast mit Beeren und läßt die Beschreibung satzweise vorlesen. Was sind für Beeren gemeint? Warum sind sie scharlachroth genannt? Wie sehen die Blüthen aus? Warum findet ihr jetzt an dem Zweige

*) Auszug des Münsterberger Volksschullesebuches. S. 271. Eduard Bock's Deutsches Lesebuch für die Mittel- und Oberstufe. S. 187.

**) Auszug des Münsterberger Volksschullesebuches. S. 181.

Digitized by Google

keine Blüthen mehr? Warum heißt es: sie bilden gedrängte Aehren? Wie sind die Blätter gestaltet? Warum sind sie eilanzettlich genannt? Wie stehen sie anfangs über den Blüthenähren? Was heißt, sie bildet einen Schopf? Aufgaben: 1. Beschreibt die Blüthe, die Frucht, die Blätter. 2. Warum ist der Seidelbast eine Giftpflanze? Darauf wird die Beschreibung im Zusammenhange gelesen, dann mündlich wiederholt und zum Durchlesen aufgegeben.

Von der Einbeere und Tollkirsche werden Abbildungen vorgezeigt; sie sowohl, wie der Fliegenpilz werden in obiger Weise behandelt.

2. Der Maulwurf.*)

Das Lesestück wird wie jeder andere Lesestoff behandelt; was in Wort, Ausdruck und Sache unverständlich ist, wird beim Lesen satzweise erläutert, z. B. Engerlinge, Made, Wiesenschnake, Sprößchen. Wie sich nun einzelne Züge der Körperbeschreibung ergeben, werden sie unter Benutzung einer Abbildung fixirt. Am Ende des Stückes läßt man die Beschreibung, auf die einzelnen Theile zeigend, wiederholen. Dann wird das Stück im Zusammenhange gelesen und in der nächsten Stunde die Beschreibung und der Inhalt des ganzen Stückes wiederholt.

Hat man früher von ähnlichen Thieren gelesen, so können Vergleichungen angestellt werden. Allmählich ordnet man sie in übersichtliche Gruppen. So geschieht es auch bei den Pflanzen.

3. Naturlehre.

Der Zweck der hierher gehörigen Lesestücke bringt es mit sich, daß darin die sachliche Belehrung und Beschreibung sich genau in der Ordnung bewegt, in welcher der Schüler den Gegenstand auffassen und darstellen lernen soll. Daher ist nöthig, 1) daß man durch Anzeichnung an der Tafel der Anschauung zu Hülfe kommt, 2) daran beim Lesen alles Einzelne klar macht, 3) eine zusammenhängende Beschreibung erst an der Zeichnung oder dem Instrumente, darauf ohne dieses geben, 4) dann das Stück abermals lesen läßt und zum Lesen aufgiebt, und endlich 5) die Beschreibung in der nächsten Stunde wiederholt. Der Schüler muß die sachlichen Kenntnisse, z. B. von dem Wetterglase, der Dampfmaschine, dem Blitzableiter u. s. w. fest inne haben. Dabei kommen die Abbildungen, welche „das deutsche Lesebuch für die mittlere und obere Stufe" enthält, vortrefflich zu statten.

Beispiele. 1. Die Wasserpumpe.**) Vor der Stunde hat der Lehrer eine Wasserpumpe an die Wandtafel gezeichnet, welche mit der Zeichnung im Lesebuche möglichst übereinstimmen muß, falls dieses eine solche enthält. Sodann läßt man die beiden Röhren der Wasserpumpe, die untere und die obere, unterscheiden und zeichnet beide nach einander an. Dann wird die untere, im Wasser stehende, beschrieben; hierauf folgt die Angabe der Theile des oberen Rohres (des Stiefels). Es wird der eiserne Kolben eingezeichnet und beschrieben. Sodann wird der Vorgang selbst erklärt. Der Lehrer zeigt, die Schüler sprechen aus, was sie sehen und ziehen die ihnen nahe gelegten Schlußfolgerungen. Erst werden die Theile, dann die Pumpe im Ganzen von den Schülern im Zusammenhange geordnet, klar und sicher beschrieben.

2. Vom Brotbacken.***) Den äußeren Hergang haben die meisten Kinder wohl genügend kennen gelernt. Von ihnen läßt man daher angeben, was sie wissen. Sie werden etwa sagen: das Mehl wird in einen Trog gethan, dann in diesem mit heißem Wasser übergossen, geknetet und mit Sauerteig vermischt. In der Backstube muß es warm sein. Der Trog wird in der Nähe des Ofens aufgestellt. Warum? Weshalb

*) Auszug des Münsterberger Volksschullesebuches. S. 175. Eduard Bock's Deutsches Lesebuch für die Mittel- und Oberstufe. S. 46.

**) Eduard Bock's Deutsches Lesebuch für die mittlere u. obere Stufe. S. 277.

***) Ebendaselbst. S. 273.



Digitized by Google

mengt man Sauerteig in das Mehl? Was geschieht, wenn der Teig geknetet ist? Warum schwillt er auf und wodurch entstehen Luftblasen? Warum wird nach einiger Zeit nochmals Mehl beigeknetet? Weshalb läßt man die geformten Brote noch eine Zeit lang an einem warmen Orte stehen, ehe sie in den Ofen kommen? Woran erkennt man, daß das Brot gut ausgebacken ist? Wenn ist es aber schwer zu verdauen und ungesund? — Grundsatz bei der Behandlung ist also, die Selbstthätigkeit der Schüler planmäßig und möglichst umfassend in Anspruch zu nehmen, indem sie a. selbst sagen, was sie gesehen haben, b. durch Fragen auf die Erklärung der Vorgänge hingeleitet werden, c. den Vorgang selbst im Zusammenhange verstehen und erkären lernen.

## 22. Gesangunterricht.*)

(Vom Musik-Director Mettner in Münsterberg.)

### I. Der Gesang nach dem Gehör.

Der Gesang nach dem Gehör gehört in einer dreiklassigen Volksschule — und diese halten wir zunächst im Auge — entweder bloß in die Unterklasse oder in die Unterklasse und Mittelklasse. Er zerfällt in Gesang von Elementarübungen und in Gesang von Chorälen (geistlichen Liedern) und Schulliedern (weltlichen Liedern).

---

*) So gewiß und leicht auch in der Regel das zu erreichen ist, daß die Kinder nach Noten singen lernen, so soll doch weder, ehe dieses erreicht ist, das Einüben von Melodieen nach dem Gehör versäumt; noch soll, wo besondere Hindernisse entgegenstehen, durch das Streben nach diesem Ziele die Fertigkeit im Singen überhaupt hinten angesetzt werden. Unter allen Umständen ist das Aufgabe der Elementarschule, daß die Kinder bei ihrer Entlassung aus derselben die gebräuchlichen Kirchenmelodieen und eine möglichst reiche Anzahl guter Volkslieder, wobei besonders die Vaterlandslieder zu berücksichtigen sind, einstimmig richtig und fertig singen können, wobei es sich von selbst versteht, daß der Text und das Verständniß desselben freies Eigenthum der Schüler geworden ist.

Die Ausführung liturgischer Chöre durch Schulkinder ist wünschenswerth, muß aber von der Berücksichtigung örtlicher Verhältnisse abhängig bleiben.

Für den Gesang sind wöchentlich drei Stunden anzusetzen, und ist darauf zu halten, daß die für den sonntäglichen Gottesdienst bestimmte Melodie jedesmal vorher in der Schule durchgesungen wird. (Regulativ vom 3. Oktober 1854.)

Für den Gesang sind in der einklassigen Schule wöchentlich drei Stunden bestimmt, deren Vertheilung der Lehrer mit Genehmigung des Schulinspectors trifft. Sämmtliche Kinder wohnen den Gesangübungen bei.

Die Aufgabe des Gesangunterrichtes ist nicht, möglichst viele und immer neue Lieder und Weisen singen zu lassen, die einklassige Elementarschule zu einer Vorschule musikalischer Kunst zu machen, oder einen Chor heranzubilden, der mit mehrstimmigem Gesange glänzen kann; sondern Schüler zu ziehen, die von der untersten Stufe an bis zur obersten fleißig und zu ihrer Lust geübt sind, eine mäßige Zahl edler Lieder geistlicher wie weltlicher, und zwar die vollständigen Texte, zuvörderst nach dem Gehör einstimmig, rein und wohllautend zu singen, und darin so sicher geworden sind, daß sie einzeln und ohne Hülfe, weder eines Buches, noch des Lehrers, noch der Mitschüler die eingeübten Lieder singen können. Nur wo dieses Ziel erreicht ist, darf auch mehrstimmig gesungen werden.

Zunächst kommt es darauf an, die Kinder zu einfachem und würdigem Gesange bei den Andachten der Schule und bei deren festlichen Feiern, so wie als gelegentliche Ermunterung während des Unterrichtes, und zu lebendiger Theilnahme am Gesange

Digitized by Google

## A. Von den Elementarübungen.

Die Elementarübungen befördern vorzugsweise die Ausbildung des Gehörs und der Stimme; dann aber bereiten sie auch die Durchnahme von Chorälen und Schulliedern angemessen vor. Sie nehmen in einer Schule, für welche wöchentlich 3 Gesangstunden auf dem Lectionsplane angesetzt sind, etwa 20 Minuten vom Anfange jeder Stunde in Anspruch. Sind dem Lehrer nur 2 Gesangstunden wöchentlich gegeben, so ist weniger Zeit, höchstens $^1/_4$ Stunde, darauf zu verwenden.*) Wir übergehen hier aus Gründen die Angabe des Verfahrens bei Durchnahme derselben und führen nur im Allgemeinen an, daß Uebungen im Singen der Bestandtheile der Durtonleiter, und zwar Anfangs des ersten Tetrachords (1 2 3 4), dann des zweiten (5 6 7 8), endlich der ganzen Leiter, und zwar in steigender, fallender, schweifender Bewegung, ferner der Töne des Durdreiklanges, vor- und rückwärts, in gerader und veränderter Tonfolge, rhythmisch und dynamisch verändert, jederzeit zu empfehlen sind.

Da aber der Gesangunterricht in die engste Verbindung treten muß mit dem Religions- und vereinigten Sach- und Sprachunterricht — (in der Mittel- und Oberklasse: Sprachunterricht) — und sich an diese Fächer unmittelbar anzuschließen hat, so ist auch die Auswahl der in der Gesangstunde zur Einübung

---

beim Gottesdienste der Gemeinde und bei den Hausandachten, so wie zu frischer Benutzung der erworbenen Uebung im Kreise des Familienlebens zu befähigen.

Weiterhin sollen die Kinder den Vorrath von Liedertexten und Weisen, den sie als festes Eigenthum der Schule verdanken, als einen Schatz für immer in ihr ferneres Leben mit hinüber nehmen und Sinn und Geschick für den Gesang in dem Maße in ihnen erweckt und gebildet sein, daß sie jenen Besitz aus dem, was ihnen ferner das kirchliche und nationale Leben an edlen Liedern und Weisen bieten wird, zu bereichern vermögen.

Notenkenntniß, Treffübungen ꝛc. dürfen immer nur als Mittel zur Förderung dieser Zwecke behandelt werden, und wo derartigen Uebungen Hindernisse entgegenstehen, darf über dem Streben, diese zu überwinden, nie die Fertigkeit im Singen hintenangesetzt werden.

Es ist indeß statthaft, daß der Lehrer, mit Genehmigung des Schulinspectors, die für den Gesang begabteren Kinder auswähle und in einem Theile der dem Gesangunterrichte bestimmten Zeit diese allein übe und ihre Leistungen benutze, um auf den Gesang der übrigen Kinder bildend einzuwirken.

Für alle Kinder ist aber der Gesangunterricht in enge Beziehung zu dem Unterricht in der Muttersprache zu setzen und darauf zu dringen, daß, was gesungen wird, auch rein, genau und klar gesprochen werde. Desgleichen ist zum Zweck des Reinsingens die Tonleiter und der Dreiklang vor jedem Liede (jedoch nur im eigentlichen Gesangunterrichte) mit allen Kindern auf- und abwärts zu singen.

Da nicht selten die ersten Bedingungen des Gesangunterrichtes, als: gerade, selbstständige Haltung des gesammten Körpers, namentlich des Kopfes, angemessenes Oeffnen des Mundes, reines Vocalisiren, außer Acht gelassen werden, so mag auch hier an dieselben noch ausdrücklich erinnert werden. (Anweisung für die Ausführung des Regulativs vom 3. Okt. 1854 für die Rheinprovinz.)

*) Das stufenweise Verfahren bei den Elementarübungen hat Richter, Musikdirector und Seminarlehrer in Steinau, in seiner „Anweisung zum Gesangunterrichte in der Volksschule," Essen bei Bädecker, 1867, zweite verbesserte Auflage — ausführlich auseinandergesetzt. Wir verweisen an dieser Stelle recht nachdrücklich auf jene sehr eingehende Arbeit.



Digitized by Google

kommenden Liederstoffe (wie aus dem Späteren noch mehr ersichtlich werden wird) nicht abhängig von dem Elementarcursus. Es kommt demnach vor, daß der Lehrer bei Durchnahme gewisser Lieder auf Stellen stößt, deren Ausführung auf der Gesangstufe, auf welcher die Schüler eben stehen, Schwierigkeiten macht. Aus dieser Ursache lassen wir in unserer mit dem Seminar verbundenen dreiklassigen Uebungsschule in solchen Fällen auf die Elementarübungen, denen wir aber dann einige Minuten Zeit rauben, sogenannte Vorübungen entweder folgen, oder es bleiben, wenn die Nothwendigkeit es gebietet, die Elementarübungen ganz weg, und es beginnt die Unterrichtsstunde bald mit Vorübungen (s. Bemerk. auf S. 239 und Lehrpr. über „Christ ein Gärtner", S. 240), welche dazu dienen, das leichtere Einprägen und Wiedergeben der betreffenden Stelle zu vermitteln. Diese Schwierigkeiten haben ihren Grund entweder in der Tonfolge oder im Rhythmus. Im ersteren Falle sind die vorkommenden schwierigen Intervalle vom Lehrer an der in jeder Stunde auf der Wandtafel — hier in Ziffern, beim Gesange nach Noten in Noten — stehenden Tonleiter den Kindern zu erläutern und zu erleichtern; im letzteren Falle hilft fleißiges Tactiren Seitens des Lehrers oder der Schüler beim Vorsingen oder Vorspielen der herausgenommenen Stelle.

### B. Von der Einübung der Choräle und Schullieder.

Um bald darauf aufmerksam zu machen, daß die Auffassung eines Schulliedes den Kindern leichter wird, als die eines Chorales, beginnen wir mit der Angabe des Verfahrens bei Einübung

#### a) des Schulliedes.

Nachdem der Lehrer durch etwa zwei oder drei Fragen auf den Inhalt des eben zur Einübung kommenden und bereits in einer andern, dem vereinigten Sach- und Sprachunterrichte angehörigen Stunde umständlich behandelten und den Worten nach erlernten Liedes wiederholentlich hingewiesen hat, singt er (also wie bei den Elementarübungen: vorsingen oder vorspielen, hier zuerst: vorsingen) — die ganze Melodie auf die Textesworte vor und frägt dann die Kinder, ob sie den in den Worten liegenden ernsten oder heiteren, fröhlichen oder traurigen Inhalt auch an der Melodie herausgehört haben. Ist die Antwort eine den Lehrer wenigstens Etwas zufriedenstellende, oder erkennt er an dem äußeren Verhalten der Kinder während des Vorsingens schon eine Antwort auf seine Frage, nun, so ist schon viel erreicht; der Lehrer kann dann gewiß sein, daß die Schüler mit Lust ans Werk gehen und das Lied nie ableiern werden. (Was hierbei in Beziehung auf den Lehrer vorausgesetzt wird, ist am Ende unter: „Forderungen an den Gesanglehrer" enthalten.) Hierauf bespricht er die Stellen für's Athemholen und teilt dann den ersten Theil (Abschnitt — Zeile) ein, indem er die Kinder auffordert, durch leises Mitsingen zu versuchen, ob sie das zu wiederholten Malen auf das Vorgesungene oder auf der Geige Vorgespielte — hier mehr: vorspielen — auch gefaßt haben. Merkt er an dem immer dreister und stärker klingenden Gesange, daß der größte Theil der Kinder diesen Abschnitt nachsingen kann, so geht er zum zweiten über und verfährt eben so. Bildet dieser Theil mit dem vorhergehenden ein zusammengehöriges, größeres Ganzes, einen Satz, dann wiederholt er den ersten Theil in Verbindung mit dem zweiten. Ein gleiches Verfahren wendet er an den übrigen Theilen, bis die ganze Melodie gekonnt ist. Bei kurzen Melodien wird der Lehrer im Ganzen nur zwei Theile machen dürfen und sich überhaupt vor unnöthiger Zerstückelung zu hüten haben.

Digitized by Google

Auf die Einübung des ersten Verses — doch aber erst dann, wenn die Kinder die Melodie ohne Fehler wiedergeben können, — folgt entweder schon in dieser, oder unter Umständen erst in der nächsten Stunde, das ausdrucksvolle Sprechen des Textes vom zweiten Verse und hierauf bald das Singen desselben auf Text vom Lehrer und dann von den Schülern. Ein Gleiches geschieht bei den übrigen Versen. — Wir empfehlen hierbei dem Lehrer, namentlich dem wenig erfahrenen, recht angelegentlich, daß er bei diesem ersten Durchsingen eines Liedes die Schüler durchaus nicht unterbreche, da sonst der Eindruck verwischt und die Lust bei den Kindern getödtet wird. Vorkommende Fehler mögen hinterher bezeichnet werden.

In der nächsten Gesangslektion wird das Lied wiederholt und dann auch in andern Unterrichtsfächern bei passender Gelegenheit gesungen. Der Lehrer beachte bei diesen Wiederholungen auch die immer noch nicht genug beherzigte Forderung, daß die Kinder das Lied selbstständig, ohne Hülfe, anfangen lernen.

Eines Uebelstandes sei noch gedacht, der beim Absingen des ganzen Liedes häufig eintritt, wir meinen den, daß die Kinder die Anfänge der einzelnen Verse vergessen. Haben sie aber den Text einmal ordentlich gelernt und ist ihnen die Aufeinanderfolge der Verse beim Sprechen geläufig — wovon sich der Lehrer dadurch überzeugen kann, daß er die Anfangsworte jedes Verses wiederholentlich aufsagen läßt, — dann ist es seine Schuld, wenn die Kinder beim Singen stecken bleiben. Sind dieselben vorerst daran gewöhnt, fortwährend auf den Lehrer zu sehen, so ist dieser sehr wohl im Stande, seine Schüler immer aufmerksam, also bei der Sache zu erhalten, und namentlich am Ende jedes Verses zum Nachdenken auf das Folgende hinzulenken.

Der auf diese Stufe passende und namentlich beim Gebrauch des von dem Münsterberger Seminar herausgegebenen Lesebuches zur Einübung kommende Liederstoff ist in der von demselben Seminar herausgegebenen „Volksschullieder-Sammlung“*) enthalten. Bei der Ordnung desselben in drei Abtheilungen, wonach der Inhalt der 1. Abtheilung der Unter-, der 2. Abtheilung der Mittel-, der 3. Abtheilung der Oberklasse zugewiesen wird, ist sowohl die Wichtigkeit des Textes, als auch die größere oder geringere Leichtigkeit der Melodieen maßgebend gewesen.

Die Reihenfolge der Durchnahme ist von der Zeit der Behandlung und Verbindung der Texte in den betreffenden Fächern abhängig.

### b) Des Chorales.

Das Verfahren ist im Allgemeinen dasselbe, wie bei dem Schulliede. Weil er 1) jede ziemlich schnell hintereinander gesungene Folge von Tönen mit dem Ohr leichter aufgenommen werden kann, als eine langsame, und weil 2) die Kinder vor Gleichgültigkeit gegen den Text bewahrt werden müssen, so ziehen wir vor, den einzuübenden Choral in einem bewegteren Zeitmaße, als man ihn oft zu singen pflegt, zunächst auf la abschnitts-, (zeilen)weise vorzusingen (vorzu-

*) Volksschul-Lieder. In drei Abtheilungen. Ferdinand Hirt's Verlag in Breslau. Um die Einführung in unbemittelte Schulen nach Möglichkeit zu fördern, trägt der Preis der drei Liederhefte, als ein Ganzes zusammengenommen, 3 Sgr.; einzeln: für die untere Stufe $1\frac{1}{2}$ Sgr., für die mittlere Stufe 2 Sgr., für die obere Stufe $3\frac{1}{2}$ Sgr.

Digitized by Google

spielen) und ebenso nachsingen zu lassen. Ausdrucksvolles Sprechen des Textes vom ersten Verse, Angabe der Stellen für's Athemholen, langsames — aber bei den kleinsten Kindern nie zu langsames, nie schleppendes — Vor- und Nachsingen auf Text folgt. Die übrigen Verse sind, nachdem vorher immer die Worte von den Kindern gesprochen worden, bald auf dieselben ohne Unterbrechung zu singen.

Bei Wiederholungen sehe der Lehrer auf selbstständiges Anfangen des Chorales von Seiten der Kinder.

Die Angabe der auf dieser Stufe einzuübenden Choräle siehe weiter unten.

Die Reihenfolge der Durchnahme ist von der Zeit der Verwendung der Texte a) im Religionsunterrichte, b) von den Anfangs- und Schlußgebeten und c) von kirchlichen Zwecken abhängig.

## II. Der Gesang nach Noten.

Er gehört in einer dreiklassigen Volksschule entweder in die Mittel- und Oberklasse oder bloß in die Oberklasse. Wir scheiden ihn wieder: in Gesang von Elementarübungen und in Gesang von Schulliedern und Chorälen.

### A. Von den Elementarübungen.

Neben dem oben angegebenen Hauptzwecke, welchen alle Elementarübungen im Gesange haben, sollen die auf dieser Stufe vorzunehmenden insbesondere das Treffen der Töne nach Tonzeichen — Noten — befördern. Zeit: dieselbe, wie sie bei den Elementarübungen auf der Unterstufe angegeben.*) Wir führen hierbei aus Gründen im Allgemeinen wieder nur an, daß zu den auf der Unterstufe genannten, immer wiederkehrenden doch nicht unnöthiger Weise zu wiederholenden Uebungen, als: die Durtonleiter, der Tonika-Dreiklang,**) noch hinzukommt: a) in der Mittelklasse: der Quartsext-Accord auf der Tonika; b) in der Oberklasse: die Molltonleiter, der Molldreiklang und die zweistimmige Durtonleiter. Letztere wird namentlich als Vorbereitung für den zweistimmigen Gesang sich als

*) Die Angabe des stufenweisen Verfahrens bei Durchnahme derselben ist in der Richter'schen Anweisung ausführlich zu finden.

**) Leider hat die Erfahrung gelehrt, daß viele Lehrer zwar ganz gewissenhaft das Singen von Tonleiter und Accordtönen in jeder Stunde an die Spitze stellen, daß sie dann, theils aus Bequemlichkeit, theils aus Unkenntniß, aber nichts Anderes d. h. keine anderen Stimm- oder Gehör- (Elementar-) Uebungen treiben, als diese. Ja, sie fangen jahraus jahrein jede Gesangstunde folgendermaßen an: — (der Lehrer streicht einen Ton, fälschlich meist immer g oder c, auf der Geige an) — „Singt die Tonleiter! Noch'n Mal! Noch'n Mal! Die Accordtöne! Noch'n Mal! Die Knaben noch'n Mal! Die Mädchen, noch'n Mal!" — Ist das nun ein Dutzend Mal wiederholt und, wie sich leicht denken läßt, auch nicht immer gut, nämlich: ungleich im Stimm- und Tonansatze, schreiend, jederzeit im Chore, in derselben Stärke, in demselben Tempo u. s. w., dann darf man sich nicht wundern, wenn die Kinder gleichgültig, abgestumpft werden, wenn sie herleiern, wenn Stimme und Gehör verbildet werden, wenn kein Fortschritt bemerkbar wird. Folgt nun vollends darauf von Stunde zu Stunde das mechanische Einüben des Chorals oder des Volksliedes durch stetes Vor- und Nachsingen, oder allenfalls das planlose und unbegründete, schablonenmäßige Wiederholen von bereits erlernten Liedern, — dann weiß man wirklich nicht mehr, was man von einem solchen Lehrer halten soll, und was solcher Gesangunterricht überhaupt nützen kann.

Digitized by Google

zweckmäßig erweisen, so wie auch nicht unerwähnt bleiben darf, daß das Singen von Canons und die Anwendung von Notirübungen den Kindern viele Freude macht und sehr förderlich werden kann. Letztere bestehen darin, daß eines der Kinder kurze, 4, höchstens bis 8 Töne enthaltende, vom Lehrer oder von den fähigeren Schülern vorgesungene Sätzchen in Noten auf die Wandtafel schreibt, während die andern Kinder dasselbe auf ihre Schiefertafel machen. Für das Reinsingen möchten wir diejenigen Uebungen in Accordtönen vorzugsweise empfehlen, in welchen die Terz wiederholentlich, und dann über der Octave liegend (als Decime) vorkommt; z. B. in Ziffern angegeben: 1 3 5 8 10, 10 8 5 3 1; 1 5 3 8 5 10, 10 5 8 3 5 1; 1 8 5 8 10, 10 8 5 8 1 u. dergl. Bei diesen letzten Uebungen tritt eine größere Mannigfaltigkeit und ein größerer Vortheil noch dadurch ein, daß der Lehrer die einzelnen Töne eines Accordes von verschiedenen Kindern oder Abtheilungen zugleich aushalten und so den ganzen Accord zusammen erklingen läßt.

### B. Von der Einübung des Schulliedes und Chorales.

Das Schullied kann in der Volksschule ein-, auch zweistimmig gesungen werden; dagegen ist der Choral stets einstimmig zu singen. Wir verweisen den zweistimmigen Gesang in die Oberklasse.

#### a) Das Schullied.

Vorausgesetzt wird wieder: 1) daß der Text des einzuübenden Liedes vorher schon behandelt und gelernt ist; 2) daß der Lehrer das Lied in Noten vor der Stunde deutlich an die Wandtafel geschrieben; 3) daß er schwierige Stellen in dem Liede vorher schon angemessen vorbereitet, und 4) daß er sich das Lied in Theile zerlegt hat.

Der Lehrer frägt beim Einüben des einstimmigen Schulliedes zunächst nach der Vorzeichnung (Tonart — Tactart) des an der Tafel stehenden und läßt dann die Noten hersagen. Hierbei finden bald die Notenwerthe und Pausen und etwa vorkommende dynamische Zeichen Berücksichtigung. Unklug wäre es aber, wenn z. B. die Schüler bei jedem Liedchen gerade alle Noten desselben, von Anfang bis zu Ende nennen müßten; der geschickte Lehrer wird bald in, bald außer der Reihe zeigen und namentlich auf diejenigen Noten immer wieder zurückkommen, deren Namen oder Werth die Kinder noch nicht fest wissen. (Natürlich kann der Lehrer bei seinen Schülern nur von dem Rechenschaft verlangen, was sie bereits gehabt haben; er wird sich namentlich also im Anfange des Schuljahres mit seinen Fragen vorzugsweise an die älteren Kinder, die den Elementarcursus schon einmal durchgemacht haben, wenden müssen.) Hierauf übt er den ersten Theil des Liedes ein, indem er denselben einige Male auf la vorsingt oder auf der Geige vorspielt, dabei die Kinder tactiren, und indem er sie anhält, auf la oder auf die Notennamen — er zeigt dann mit dem Violinbogen auf jede Note an der Tafel — schwach mitzusingen. Auf diese Weise wird bei den Kindern das Treffenlernen angebahnt; zugleich aber erfährt auch der Lehrer, welche Stelle von den Kindern nicht falsch gesungen wird. Hat derselbe nun eine solche Stelle herausgefunden, so sucht er sie alsbald zu verbessern; es geschieht dies dadurch, daß er mit Nachdruck auf die Stelle hinweist und sie beim Geigen hervorhebt oder sie besonders übt. Ebenso verfährt er bei den übrigen Theilen. Eine sachgemäße Verbindung

Digitized by Google

der einzelnen Theile unter einander hat der Lehrer auch hier zu beobachten. Geht die Melodie auf la, so singt er, nachdem die Kinder den Text des ersten Verses ausdrucksvoll gesprochen haben, das Liedchen auf die Worte gut vor (also Vorsingen), frägt dann die Schüler, ob sie die in dem Liedchen vorherrschende Stimmung bei seinem Gesange herausgehört haben, und bespricht die Stellen für's Athemholen. Darauf singen die Kinder den ersten Vers hinter einander auf Text, und erst beim wiederholentlichen Vortrage sucht der Lehrer die Fehler in Beziehung auf Ausdruck, Athemholen u. dergl. zu verbessern.

Dem Vortrage der übrigen Verse geht wieder das ausdrucksvolle Sprechen voran.

Ist auf diese Weise das ganze Lied einmal durchgesungen, so hat der Lehrer durch öfteres Wiederholen für die feste Einprägung desselben zu sorgen. Chor-, Abtheilungs- und Einzelgesang muß dabei der mäßigen Anstrengung wie auch der Mannigfaltigkeit wegen fortwährend abwechseln. Auch wird es gut sein, wenn der Lehrer dazwischen wieder einmal ein früher gelerntes Lied einschaltet; er wird dadurch 1) vor Gleichgültigkeit bewahren, und 2) den Vortheil genießen, sich besser von der Aufmerksamkeit der Kinder bei dageweſenen und nun gründlich verbesserten Fehlern überzeugen zu können.

Bemerk. 1. Es sind im zweiten Hefte genannter Liedersammlung drei Lieder enthalten, welche der Tonart nach, in welcher sie verzeichnet sind, noch nicht in die Mittelklasse passen, wenn nämlich in derselben nach Noten gesungen wird. Sie gehen aus A-Dur. Der Lehrer kann beim Gebrauche derselben folgende Wege einschlagen: entweder mag er sie beim Anschreiben an die Tafel der Kinder wegen nach G-Dur transponiren, beim Singen aber statt g—a angeben; oder er mag dieselben nur nach dem Gehör einüben.

Bemerk. 2. Ist auch, im Ganzen genommen, selbst wenn den Kindern der Mittelklasse die Notenkenntniß beigebracht wird, das Singen nach Noten, insbesondere bei der Liederdurchnahme, immer noch ein Singen nach dem Gehör, so gewöhnen sie sich doch schon frühzeitig an die Tonschrift; sie nehmen an derselben das Steigen und Fallen wahr und bereiten sich auf den Gesangunterricht in der Oberklasse nicht ohne geringen Nutzen vor.

Beim Einüben des zweistimmigen Liedes — Oberklasse — hat der Lehrer nicht bloß die erste, sondern auch die zweite Stimme an die Wandtafel zu schreiben. Das Verfahren unterscheidet sich nur insofern von dem vorhin angegebenen, als hier zuerst die zweite Stimme zur Durchnahme kommt und dann erst die erste.

Der Lehrer hat hierbei auch darauf zu achten, daß alle Kinder die erste Stimme ausführen können.

Der hierher gehörige Liederstoff ist für die Mittelklasse im zweiten, für die Oberklasse im dritten Hefte der schon oben erwähnten Volksschullieder-Sammlung enthalten.

Die Reihenfolge der Lieder ist von der Zeit der Durchnahme des Textes im Sprachunterricht und von der Verwendung in andern Fächern abhängig.

### b) Der Choral.

Vorausgesetzt wird auch hier wie bei der Durchnahme des Schulliedes: 1) daß der Text in der Religionsstunde bereits durchgenommen und gelernt ist; 2) daß die Noten des einzuübenden Chorales deutlich an der Wandtafel stehen, und 3) daß schwierige Stellen schon an der Notenleiter vorbereitet sind.

Digitized by Google

Das Lehrverfahren ist im Allgemeinen ganz dasselbe wie beim Schulliede; Angabe der Tonart, Tactart, Hersagen der Noten, Besprechung über den Halter u. dergl. ist das zuerst Vorzunehmende.

Das Einüben der einzelnen Theile wird ebenfalls zuerst auf la, dann auf die Notennamen, aber auch hier wieder in einem etwas bewegteren Zeitmaße vorgenommen, als es gewöhnlich beim Singen des Chorales auf Text der Fall zu sein pflegt. Ist die ganze Melodie auf la eingeprägt, dann singt der Lehrer auf die unterzulegenden Worte den Choral in dem gebräuchlichen, aber ja nicht schleppenden Tempo vor, weist auf den Inhalt hin und läßt darauf das Nachsingen von den Kindern folgen.

Die hierher gehörigen Choräle siehe weiter unten.

## III. Der Gesangunterricht in der einklassigen und in der zweiklassigen Volksschule.

Ist in dem bisher Gesagten der Gedanke leitend gewesen: das Verfahren beim Gesangunterrichte in der dreiklassigen Volksschule anzugeben, so bleibt uns nur noch übrig, dem Volksschullehrer den Weg für eine ein- und zweiklassige Schule zu bezeichnen.

Wir können dies mit wenigen Worten abmachen, indem wir bei der zweiklassigen Schule den Lehrer darauf verweisen, daß in der Unterklasse der Gesang nach dem Gehör, in der Oberklasse der Gesang nach Noten die gebührende Stelle finden wird.

In der einklassigen Schule hat der Lehrer die zweite (unterste) Abtheilung als eine zweite (Unter-) Klasse und die erste (oberste) Abtheilung als die erste (Ober-) Klasse zu betrachten und demnach in der zweiten Abtheilung den Gesang nach dem Gehör und in der ersten Abtheilung den Gesang nach Noten anzuwenden. Diejenige Abtheilung, welche gerade nicht mit Gesang beschäftigt ist, mag entweder zuhören, oder etwas aufschreiben oder zeichnen.

In beschränkten, ganz einfachen Schulverhältnissen kann dem Lehrer kein Vorwurf gemacht werden, wenn er nur nach dem Gehör singen läßt.

## IV. Die in der Volksschule einzuübenden Choräle.

Bei der Auswahl derselben sind die hierüber in den Regulativen enthaltenen Bestimmungen maßgebend gewesen; dadurch sind jedoch einzelne durch besondere Verhältnisse bedingte Abweichungen in der Auswahl und Reihenfolge der Choräle nicht ausgeschlossen.

### Unterklasse.

1. Ach bleib' mit deiner Gnade.
2. Ich dank' dir schon. (Mein erst' Gefühl.)
3. Herr Jesu Christ, dich zu uns wend'.
4. Wach' auf, mein Herz.
5. In allen meinen Thaten.
6. Lobt Gott, ihr Christen.
7. Gott des Himmels.
8. Lobe den Herren, den mächtigen König.
9. Vom Himmel hoch. (Dies ist der Tag.)
10. Gelobet seist du, Jesu Christ.
11. Mir nach, spricht Christus.
12. Liebster Jesu, wir sind hier. (Unsern Ausgang.)
13. Es ist das Heil uns kommen her.
14. Jesus, meine Zuversicht.

### Mittelklasse.

1. Was Gott thut, das ist wohlgethan.
2. Nun danket Alle Gott.
3. Wie schön leucht't uns.
4. Freu' dich sehr, o meine Seele.
5. Christe, du Lamm Gottes.

Digitized by Google

6. Ach Gott, wie manches. (Ach bleib' bei uns.)
7. Allein Gott in der Höh'.
8. Es ist gewißlich an der Zeit. (Halt' im Gedächtniß.)
9. Mache dich, mein Geist, bereit.
10. O daß ich tausend Zungen.
11. Valet will ich dir geben.
12. O Lamm Gottes unschuldig.
13. Eine feste Burg.
14. Morgenglanz der Ewigkeit.

Oberklasse.

1. Wachet auf, ruft uns.
2. Wer nur den lieben Gott.
3. Komm', heil'ger Geist, Herre Gott.
4. Wir glauben all'.
5. O Gott, du frommer Gott.
6. Herzliebster Jesu.
7. O Haupt voll Blut.
8. Eins ist noth, ach Herr.
9. Aus tiefer Noth.
10. Wollt ihr wissen, was mein Preis.
11. Befiehl du deine Wege.
12. Wie groß ist des Allmächt'gen Güte.
13. Dir, dir, Jehovah.*)
14. Wie wohl ist mir, o Freund.
15. Jesu, meine Freude. (Hirte deiner Schafe.)
16. Sollt' ich meinem Gott nicht singen.
17. Von Gott will ich nicht lassen.
18. Wer weiß, wie nahe mir.

Die Reihenfolge, in welcher die Choräle in jeder Klasse gelernt werden, bedingt sich durch die zu ihnen gehörigen Lieder, da die Melodie gleichzeitig mit dem Texte eingeübt wird; die Vertheilung der Lieder auf das Kirchenjahr ist im Stoffverzeichniß nachgewiesen. Siehe Thl. II.: Lehrpläne.

## V. Allgemeine Forderungen an den Gesanglehrer und Winke für denselben.

1. Der Lehrer muß selbst ein Sänger sein, d. h. so weit musikalisch gebildet sein, daß er für die Kinder ein Mustersänger ist.

2. Er muß die nöthige Fertigkeit im Violinspiel erlangt haben, um ein Lied rein und mit gehöriger Betonung auf der Violine vortragen zu können.

3. Er muß einen musikalischen Satz in Abschnitte zerlegen können.

4. Er darf nie dulden, daß die Kinder beim Singen schreien.

5. Er hat auf anständige Körperhaltung und auf die größte Ruhe in der Gesangstunde zu sehen.

6. Es wird zweckmäßig sein, wenn er die schwächeren Schüler in die Nähe von stärkeren stellt.

7. Die einzuübenden weltlichen und geistlichen Lieder sind dem Inhalte nach eingehend zu behandeln und zu lernen, so daß die Kinder den Text sicher können und gut sprechen.

8. Er hat sich selbst einer deutlichen, lautreinen und ausdrucksvollen Sprache zu befleißigen; dann wird er auch von den Kindern dasselbe fordern; er wird auf wort- und sinngemäße Betonung und richtiges Athemholen halten. (S. Nr. 16.)

9. Er hat richtig und bestimmt (in nicht zu langen Bewegungen) zu tactiren, auch nicht zu tief, sondern in solcher Höhe, daß jedes Kind die Schläge bequem sehen kann.

10. Er darf selbst nur wenig, so wenig wie möglich, sprechen, muß aber streng darauf halten, daß die Kinder ihn fortwährend ansehen und auf jede Handbewegung und auf jeden seiner Winke genau achten.

---

*) Ist des Textes wegen in die Oberklasse gelegt worden, könnte aber der Melodie wegen schon früher durchgenommen werden.

Digitized by Google

11. Er darf die Kinder durch anhaltendes Singen nicht übermäßig anstrengen. — Chor-, Abtheilungs- und Einzelgesang.

12. Er hat dafür Sorge zu tragen, daß die Kinder die eingeübten Liederstoffe selbstständig, ohne seine Hülfe, anfangen können und daß sie auch bei den Anfängen der einzelnen Verse nicht stecken bleiben. Nicht bloß auf der oberen und mittleren Stufe, sondern auch schon auf der unteren müssen die Kinder die Melodieen einzeln anfangen und singen können.

13. Daher sind die gelernten Lieder häufig zu wiederholen, damit dieselben den Kindern ein unverlierbares Eigenthum werden.

14. Er wird gut thun, wenn er beim einstimmigen Gesange die zweite Stimme durch Mitsingen oder Mitgeigen fleißig hinzufügt, weil dadurch das Gehör der Kinder ausgebildet und auch der zweistimmige Gesang wesentlich vorbereitet wird. (Aus diesem Grunde die zweistimmige Notirungsweise in den beiden untersten Heften unserer Liedersammlung.)

15. Er lasse in der Gesangstunde eine eingeübte Choralmelodie auch auf andern Text aus dem Gesangbuche, als den bei der Einübung gebrauchten, singen.

16. Die am häufigsten vorkommenden Fehler sind:

1) in Beziehung auf die Aussprache:

Die Vocale werden nicht rein, klar, scharf gesprochen, sondern a geht in o, e in i, i in ü, o in oa und u in o über. Man singt das Wort „Vater" nicht wie „Vahter", sondern wie „Vaoter"; „leben" nicht (fast) wie „läben", sondern leiben"; „und" nicht wie „uhnd", sondern wie „ont" oder „oint".

Bei den zusammengesetzten Vocalen bildet man den Ton nicht auf dem ersten, sondern auf dem zweiten Vocale; z. B. man singt nicht „Haus", sondern fälschlich „Haus". Den Diphtong ei läßt man nicht auf ai, sondern auf oi erklingen, z. B. man singt nicht „dainem", sondern „doinem."

Man fügt Unnöthiges zu und läßt Nöthiges weg; z. B. statt „den Menschen ein Wohlgefallen" singt man „den Menschen nein Wohlgefallen"; statt „dir" singt man „diorr", macht also aus einem einsilbigen Worte ein zweisilbiges; statt „Amen" singt man „Namen"; statt „über uns" singt man „über runs"; statt „gelobt sei" singt man „gelob sei"; statt „Allein Gott in der Höh'" ꝛc. singt man „Alllllein Gotttt innnn der Höh'" ꝛc.; statt „nur" singt man nurrrrr".

2) In Beziehung auf die Betonung:

Die schweren Silben werden nicht bestimmt genug von den leichten unterschieden, nicht bestimmt genug hervorgehoben; statt „Und Friede auf Erden und den Menschen ein Wohlgefallen" singt man „Und Friede auf Erden und den Menschen ein Wohlgefallen."

3) In Beziehung auf's Athemholen:

Man trennt beim Singen durch's Athmen, was beim richtigen Sprechen nicht getrennt werden darf; z. B. statt „Heil dir im Siegerkranz" (ohne Unterbrechung) oder statt „Heil dir — (Athem) im Siegerkranz" singt man „Heil dir im — (Athem) Siegerkranz."

Man zerreißt die Worte; z. B. statt „Herrscher des Vaterlands" singt man „Herrscher des Va — (Athem) terlands"; statt „Wohlgefallen" singt man „Wohlge — fallen."

Digitized by Google

Man holt unnöthiger Weise auf dem Tactstrich (vor der Hauptsilbe) Athem; z. B. statt „Ach bleib' — (Athem) bei uns — (Athem) Herr Jesu Christ" singt man „Ach bleib' bei — uns Herr — Jesu Christ."

Man will fälschlich den höhern Ton bei einem Sprunge recht sicher angeben; z. B. in dem Liede: „Alles schweige" statt „wie er preiset — (Athem) Gottes Walten" singt man „wie er prei — (Athem) set Gottes Walten."

Man holt in der Mitte eines Tones, der von besonderer Geltung ist, obschon er auf einem Athem gesungen werden kann, Athem statt vor demselben; z. B. statt „Gnade" singt man „Gna — (Athem) ade."

Man beachtet nicht die Pausen.

## VI. Lehrproben.

### I. Für die Unterklasse.

#### A. Einübung des Chorals: Gott des Himmels und der Erden.

##### 1. Vorübungen.

Der Lehrer läßt die G-Dur-Tonleiter singen, indem er zuvor den Kindern den Ton g auf der Geige angiebt, verabsäumt dabei aber nicht, auf die in Ziffern angeschriebene und stets an der Wandtafel stehende Tonleiter mit dem Bogen zu zeigen. Hierauf läßt er folgende Uebungen von der Ziffern-Tonleiter absingen: 1 2 3 4 5, wieder 1 2 3 4 5, aber die 4 schwächer und kürzer, dann 1 2 3 5 und 1 2 3 5 1. Letztere Uebung ist vom Lehrer oder von einem Kinde besonders an die Tafel zu schreiben. Hierdurch ist der Anfang des Chorales vorbereitet. Der Lehrer fährt fort, von der Tafel absingen zu lassen: 1 2 3, 3 2 1, 1 3, 3 1, als Vorbereitung für das Treffen des Anfangs der vorletzten Zeile.

Da weiter besondere Schwierigkeiten nicht vorkommen, so ist es mit den angedeuteten Uebungen abgethan.

##### 2. Einübung des Chorals.

Der Lehrer singt a) die erste Zeile auf „la" in nicht zu langsamem Tempo vor, fordert unter Hinweis auf die dagewesene Uebung die (alle) Kinder auf, das Vorgesungene zuerst ganz schwach nachzusingen. Ist es auch bei den ersten Versuchen nöthig, daß der Lehrer durch Mitsingen oder Geigen helfend eintritt, so wird doch das von selbst stärker und entschiedener, bestimmter werdende Singen von Seiten der Kinder dem Lehrer das sicherste Zeichen sein, daß sie die Melodie aufgefaßt haben. Er verfährt aber bei diesem Nachsingenlassen nicht so, daß er fortwährend alle Kinder zugleich singen läßt, wodurch er sie zu sehr anstrengen würde, sondern er läßt auch der Abwechselung wegen und um sich zu überzeugen, von welchen Kindern die Melodie gekonnt oder nicht gekonnt wird, bald abtheilungs-, bald bankweis, bald Einzelne singen. In Folge der vorangeschickten Vorübungen, und wenn ferner hin und wieder der Lehrer sich noch gewisser Zeichen mit der Hand bedient, um das Steigen und Fallen der Melodie anzudeuten, vielleicht einer Bewegung nach rechts und links, werden die Kinder diese erste Choralzeile gewiß bald singen können; es folgt dann b) das Vorsingen der zweiten Zeile, ebenfalls auf „la". Ein kurzer, aber doch bestimmt zu markirender Hinweis darauf, daß diese Zeile eine Stufe höher beginnt, als die erste schließt, wird gewiß nicht bloß für jetzt, sondern auch für später insofern von Nutzen sein, als man dadurch der Verwechselung mit dem Chorale: Freu' dich sehr ꝛc. vorbeugt. Diesem Vorsingen oder Vorspielen mit Berücksichtigung des Steigens und Fallens der Melodie und Hervorhebung des Anfangs-Tones folgt das Nachsingen und zwar ganz in derselben Weise, wie bei der ersten Zeile. Auch sie ist bald erlernt, da nur stufenweise Fortschreitungen

Digitized by Google

in ihr vorkommen. Das Nächste ist c) die Wiederholung und Verbindung der ersten Zeile mit der zweiten. Wenn der Lehrer d) die folgende, vorletzte Zeile zur Einübung bringt, so kann er beim Vorsingen derselben entweder schon auf die betreffenden Ziffern der an der Tafel stehenden Tonleiter mit dem Bogen zeigen und dieselben einige Male ab- und dann auswendig nachsingen lassen, oder er fordert einen fähigen Schüler auf, das Vorgesungene mit Ziffern an die Tafel zu schreiben, indem er ihm etwa noch sagt, daß der erste gesungene Ton mit 3 zu bezeichnen sei. Insofern, als das zu Lernende den Kindern zugleich an der Ziffernleiter veranschaulicht worden ist, tritt sowohl für die Kinder, als auch für den Lehrer eine Erleichterung ein; gleichzeitig wird aber auch das Singen nach Tonzeichen dadurch gefördert. Die weitere Einprägung dieser vorletzten Zeile geschieht natürlich so, wie bei Zeile 1 angegeben. e) Die Schlußzeile ist gleich der zweiten, und es bedarf darum nur eines Hinweises, um auf die vorletzte bald die letzte folgen und f) beide Zeilen in Verbindung singen lassen zu können. Nachdem sich der Lehrer g) durch Vortragenlassen der ganzen Melodie überzeugt hat, daß die Kinder dieselbe inne haben, sagt er: „Das Geübte ist der Choral: Gott des Himmels und der Erden. Ihr habt das Lied hierzu gelernt; ehe ihr es aber singt, mögt ihr noch einmal

3. den ersten Vers mit gutem Ausdruck sprechen."

Hierauf folgt

4. das musterhafte Vorsingen des Chorales auf Text und im Choral-Tempo

von Seiten des Lehrers, wobei die Kinder vorzugsweis auf das Athemholen und die Betonung zu achten haben.

5. Die Kinder singen nach;

doch hat sie der Lehrer bei dem erstmaligen Singen aus früher angegebenen Gründen nicht zu unterbrechen. Etwaige Fehler sind bei wiederholtem Ueben, das wiederum in Chor-, Abtheilungs-, bankweisem und Einzel-Gesang bestehen kann, in dieser oder in der nächsten Stunde und bei Einprägung der übrigen Verse zu berichtigen.

B. Einübung des Liedes: Weißt du, wie viel Sterne stehen ꝛc.
(Liederh. 1. Abth. Nr. 8.)

Wie vorn schon bemerkt, ist das Lehrverfahren bei Einübung eines weltlichen Liedes im Allgemeinen dasselbe, wie bei Einübung eines Chorales; der Unterschied besteht nur darin, daß wir letzteren (den Choral) auf dieser wie auch auf den andern Stufen erst auf „la" lernen, bevor wir ihn auf Text singen lassen, dagegen das weltliche Lied in dieser Klasse bald auf Text einüben. Wir sind der Meinung, daß derjenige Lehrer, welcher dieses Verfahren anwendet, namentlich dann in seinem Rechte ist, wenn in der Klasse sich viele Schüler befinden, die das Lied früher schon einmal mitgelernt haben. Hierzu sei noch bemerkt, daß in solchem Falle diese Kinder nur ganz leise mitzusingen haben und hin und wieder zu Vorsängern zu verwenden sind. Wir geben in Folgendem den Entwurf.

1. Vorübungen.

a) 1 2 3 4 5. 1 5. 5 4 3 2 1. 5 1. 1 5 5 1. 2 3 4 5 6. 2 6. 6 5 4 3 2. 6 2. 1 5 5 1 2 6 6 2.

b) 1 3 5. 5 3 1. 2 4 6. 6 4 2.

c) In streng rhythmischer, der Dreitheiligkeit angehörender Form:

in der Ziffernleiter auf „la", Zahlennamen oder Text, wie: Hallelujah, Hosianna u. s. w.

Digitized by Google

Bemerkung. Ist der Lehrer in der Methodik vielleicht gerade bei dem Abschnitte von den Tactarten angelangt, so wird er diese Uebungen ganz zweckmäßig verwerthen können, um die Kinder mit dem 3theiligen Tacte bekannt zu machen. Ist er aber noch nicht so weit vorgeschritten, so wird er in dieser Stunde in dem Elementarcursus nicht weitergehen können, sondern bald mit den Vorübungen zu beginnen haben, um durch bestimmtes Hervorheben der Haupt-Tacttheile die gute Ausführung des einzuübenden Liedes zu ermöglichen.

2. Ausdrucksvolles Sprechen des 1. Textverses von Seiten der Kinder.

3. Musterhaftes Vorsingen des 1. Verses vom Lehrer.

a) Fragen nach der im Gesange wahrgenommenen Empfindung; b) Fragen nach Stellen, wo Athem geholt werden muß; c) Fragen nach der Betonung.

4. Einübung des Liedchens auf Text

(durch Vorsingen [Vorgeigen] und Nachsingen),

und zwar: a) der ersten Zeile (des ersten, 2 Tacte umfassenden Abschnittes); b) der zweiten Zeile (des zweiten, die nächsten 2 Tacte umfassenden Abschnittes); c) Verbindung der ersten mit der zweiten; d) der dritten Zeile, dabei aber Zeigen, Absingenlassen der angeschriebenen und vorhin durchgenommenen Uebung; e) der vierten Zeile; f) Verbindung der dritten mit der vierten Zeile; g) Hinzufügung der fünften und sechsten Zeile, unter Hinweis auf das Gleiche derselben mit den ersten beiden; h) Singen der ganzen Melodie, wobei der Lehrer durch Mitsingen oder Mitgeigen nachzuhelfen hat.

Die weitere Befestigung des Gelernten und die Einübung der übrigen Verse erfolgt in der nächsten Stunde. Wir verweisen an dieser Stelle noch einmal auf die dabei von dem Lehrer zu beobachtenden Forderungen: 1) Verbesserung etwaiger Fehler; 2) vorangehendes gutes Sprechenlassen der einzelnen Verse; 3) Einprägung der Anfänge; 4) stete Berücksichtigung des Einzelgesanges; 5) nicht sinnloses Zerreißen der Gedanken beim Fortfahrenlassen anderer Schüler in ein und demselben Verse; 6) nicht zu frühzeitiges Abbrechen durch Aufforderung eines andern Schülers zum Weitersingen; 7) rechtzeitiges Hinweisen mit der Hand oder dem Violinbogen auf die Kinder, welche beim Einzelgesange fortfahren sollen.

## II. Für die Mittelklasse.

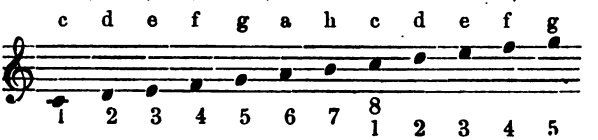
### A. Einübung des Chorals: Valet will ich dir geben.

1. Vorübungen.

Vorübungen im engeren Sinne sind hier nicht nöthig, da die Schüler schon so weit befähigt sind, um alle in diesem Chorale vorkommenden Schritte auffassen und singen zu können. Will man ungeachtet dessen doch von solchen sprechen, so sind sie in folgendem Verfahren zu finden.

2. Einübung des Chorals.

Die Choral-Melodie steht in Noten an der Tafel. Ferner ist die C-Dur-Tonleiter vom eingestrichenen c bis g in der zweigestrichenen Octave angeschrieben, und zwar so, daß unter jeder Note die betreffende Ziffer und über jeder der Name für dieselbe steht. Mit Ersteren sind die Kinder bereits bekannt von der Unterklasse her, und mit Letzteren sollen sie auf dieser Stufe bekannt werden. Also:




Der Lehrer giebt auf der Violine den Ton c an und läßt die Tonleiter von diesem Tone aus zuerst einmal auf „la" und dann auf die Notennamen singen. Er

Digitized by Google

zeigt dabei mit dem Bogen auf die Noten und hält darauf, daß die Kinder auf jedem Tone so lange verweilen, bis er mit dem Bogen zur nächsten Note geht. (Die Kinder werden dadurch gewöhnt, genau auf die Zeichen des Lehrers zu achten.) Darauf zeigt er auf die Noten c e g, läßt diese das erste Mal auf „la" gleich stark, das zweite Mal aber so singen, daß e schwach erklingt, und gleich darauf zeigt er bloß auf c g.*) Nun heißt's: „Singt auf „la", was ich zeigen werde!" Der Lehrer zeigt nämlich c g g a und dann c g g a h c c. Nachdem die Kinder dies auch auf die Notennamen in nicht schleppendem Tempo gesungen haben, geht der Lehrer zu dem angeschriebenen Choral über und fragt, wie auch hier die Noten der ersten Zeile heißen. Er läßt dieselben alsbald ab- und dann auswendig singen, hält aber jetzt darauf, daß die Kinder bei der vorletzten Note, welche eine lange ist, 2 Schläge verweilen; daß sie den Halter (das Ruhezeichen) am Ende beachten, und daß sie ferner die erste Note in jedem Tacte hervorheben. Was den Kindern hiervon etwa noch unbekannt gewesen sein sollte, hat er ihnen kurz zu erklären. Hierauf geht er zur Einübung der zweiten Zeile über. Er zeigt auf das hohe e in der Tonleiter und spricht: „Auf der wievielten Stufe steht e von c aus gerechnet? Wie klingt es darum, wenn c so klingt?" Die Kinder singen auf „la". Der Lehrer zeigt weiter an der Tonleiter: e d c c h c; die Kinder singen dasselbe — so wie bei der ersten Zeile — zuerst von der Tonleiter, dann von der Choral-Melodie so lange auf „la" und auf Notennamen, bis sie diese Zeile auswendig können. Auf diese Weise ist der erste Theil des Chorals gelernt; derselbe wird zu größerer Befestigung noch einige Male auf „la" oder auf die Notennamen vom Chor, von Gruppen oder von Einzelnen bald von Noten, bald auswendig gesungen. „Das Zeichen am Ende dieses Theiles nennt man: Wiederholungszeichen." Der Lehrer giebt den letzten Ton noch einmal an und zeigt an der Leiter c e e d c d h, indem die Kinder auf „la" das singen, was er zeigt. Der Abwechselung wegen mag er einmal fragen: „Wer kann auswendig sagen, welche Töne wir jetzt gesungen haben? Wer kann zeigen, wo ganz dieselben Noten stehen?" Ein Kind zeigt diese (die dritte) Zeile des Chorals, während die Andern singen. „Singe diese Zeile einmal allein! Alle Kinder auf „la", Notennamen, auswendig. Wie klang der letzte Ton?" Die Kinder singen. Der Lehrer spielt vor: h c h a a g. „Wer kann sagen, welche Töne ich jetzt gespielt habe?" Antwort: h c h a a g. „Singt diese Töne!" Die Kinder singen, indem der Lehrer auf die betreffenden Noten in der Leiter zeigt. Eine gleiche Aufforderung zum Ab- und Auswendigsingen läßt der Lehrer an die Kinder ergehen, während er auf die entsprechende (vierte) Choralzeile zeigt. Er fährt fort: „Aber jetzt habt ihr wohl die vorhergehende Zeile vergessen? Singt sie einmal!" Die Kinder singen die beiden letztgelernten Zeilen. Auf diese Weise ist der zweite Theil der Melodie eingeübt. Der Lehrer schreitet nun zur folgenden Zeile und verfährt bei der Einübung gerade wieder so, wie bei den vorhergehenden. Sollten die Kinder nicht bald die Terz g e (5 3) an der Tonleiter treffen, so wird sich der Lehrer dadurch zu helfen haben, daß er die Stufe 4 einmal ganz schwach mitsingen läßt, dann aber bald darauf zu g e g übergeht. Darnach läßt er die ganze Zeile wiederum erst von der Tonleiter und dann von der Choral-Melodie auf „la" oder Notennamen ab- und auswendig singen, während er selbst oder ein Kind auf die Noten zeigt, und fügt schließlich noch die letzte Zeile in derselben Weise hinzu. Die Bedeutung des Bogens über a und h ist den Kindern zu erklären und die Wirkung desselben durch Vorsingen nahe zu

*) Daß bei solchen Uebungen, die zur Vermittelung von sprungweisen Fortschreitungen dienen, langes Auseinanderzerren derselben, öfteres Wiederholen, Dazwischensprechen vermieden werden muß, hat der Lehrer nicht streng genug zu beachten; denn nur durch eine rasche Aufeinanderfolge und scharfes Markiren der Haupttöne wird der Zweck erreicht.

Digitized by Google

führen. Es folgt nun das Einprägen der letzten beiden Zeilen als zusammenhängendes Ganze und das mehrmalige Durchsingen der vollständigen Melodie im Chor-, Abtheilungs- und Einzelgesang.

An die Mittheilung, daß die gelernte Melodie die Ueberschrift führe: Valet will ich dir geben, aber auch zu dem Liede passe: Wie soll ich dich empfangen, reiht sich 3. Ausdrucksvolles Sprechen des ersten Textverses von Seiten der Kinder. 4. Musterhaftes Vorsingen vom Lehrer auf Text und im Choral-Tempo. Fragen nach Empfindung, Athemholen, Betonung.

5. Nachsingen auf Text.

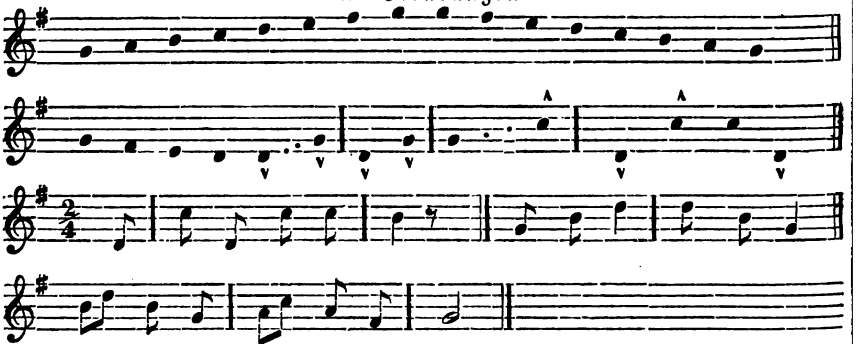
Wiederholtes Singen, deutliche Aussprache, richtiges Athemholen, gute Betonung.

B. Einübung des Liedes: Christ, ein Gärtner.

(Liederheft, 2. Abtheilung, Nr. 23, Lesebuch Th. II. S. 56.)

Da das Liedchen um die Weihnachtszeit zur Einübung kommt, so wird der Lehrer in dem Elementar-Cursus so weit vorgeschritten sein, daß der Abschnitt von leiterfremden erhöhten Tönen und die Nachbildung anderer Durtonleitern behandelt werden kann. In diesem Falle wird er selbstverständlich die Elementar- mit den Vor-Uebungen verbinden.

1. Vorübungen.



Auf „la, Notennamen oder Texte, wie: Der Herr, der Herr ist Gott; preiset ihn, lobet ihn; danket und jauchzet dem Herrn.

Bemerk. In voriger Lehrprobe hatten wir die Ziffern und Notennamen über und unter die Notenleiter geschrieben; bei der Annahme, daß dieses Liedchen um Weihnachten zur Einübung gelangt, wo die Kinder schon weiter vorgeschritten sind, halten wir dies nicht mehr für nöthig.

2. Einübung des Liedes.

Dasselbe steht an der Tafel in Noten mit dem ersten Textverse, und zwar in G-Dur angeschrieben; es wird in dieser Tonart eingeübt, dann aber in der im Liederhefte aufgezeichneten Tonhöhe gesungen. Das Erste ist: Angabe der Tonart, Tactart, Lesen der Noten ohne und mit Berücksichtigung des Werthes, der Tonfolge, des Tempo's — der Lehrer oder die Schüler tactiren —, der Pausen, dynamischen Zeichen, des Auftacts. Der Lehrer wendet sich hierbei vorzugsweis an die älteren, vorgeschrittenen Schüler, hält aber darauf, daß die jüngeren davon auch einen Gewinn haben.

a) Einüben des ersten Abschnittes (Ein Gärtner geht im Garten). Das Verfahren hierbei ist, wie bei den andern (folgenden) Abschnitten, entweder ein Vor-, Nach- oder Absingen auf „la", oder Vorgeigen, je nachdem der Lehrer das Eine an diesem, das Andere am andern Orte für zweckmäßig hält. Wir glauben es in der Choral-Lehrprobe für diese Stufe ausführlich genug auseinandergesetzt zu haben, um verstanden worden zu sein. Der Lehrer verabsäume nur ja nicht, beim leisen, nach und nach

Digitized by Google

dreister klingenden Singen der Kinder auf das Betreffende an der Tafel mit dem Bogen zu zeigen, bald durch Mitsingen oder Mitgeigen nachzuhelfen, bald zu tactiren und auch auf die Vorübungen hinzuweisen. b) Des zweiten Abschnittes (Wo tausend Blumen blüh'n). c) Verbindung des ersten und zweiten Abschnittes. d) Des dritten Abschnittes (Und alle treu zu warten). Hinweis auf die Vorübung. e) Des vierten Abschnittes (Ist innig sein Bemüh'n). f) Des fünften und sechsten Abschnittes (Hinweis auf die Vorübung und die Wiederholung). g) Singen der ganzen Melodie.

3. Ausdrucksvolles Sprechen des ersten Textverses von Seiten der Kinder.

4. Musterhaftes Vorsingen vom Lehrer auf Text.

Eindruck. Athmung. Betonung.

5. Nachsingen auf Text.

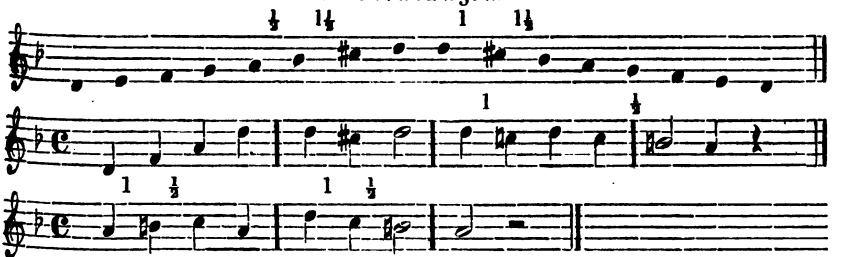
Siehe früher Gesagtes.

Bemerk. Sollten die Kinder bei weiterer Einprägung des Liedchens trotz der Vorübungen bei einer oder der andern Stelle straucheln, so ist eine solche hervorzuheben und durch Vorsingen oder Vorgeigen so lange zu üben, bis sie dieselbe mit dem Gehör aufgefaßt haben und wiedergeben können.

## III. Für die Oberklasse.

### A. Einübung des Chorals: Jesu, meine Freude.

1. Vorübungen.




Auf „la" oder Notennamen.

2. Einübung der Melodie.

Dieselbe steht in Noten an der Tafel. Angabe der Ton- und Tactart. Notenlesen. Halter. Wiederholungszeichen. (Siehe Mittelklasse.)

a) Einüben des ersten Theiles, und zwar jeder Zeile besonders. („La", Notennamen, nicht schleppend); b) des zweiten Theiles, ebenso; c) der ganzen Melodie.

Das Nähere ergiebt sich aus der Lehrprobe für die Behandlung des Chorals in der Mittelklasse; doch wird der Lehrer hier gedrängter verfahren können, weil die Kinder schon mehr gefördert sind. Es folgt die Mittheilung der Ueberschrift dieses Chorals, nämlich: Jesu, meine Freude; auf diese Melodie ist auch das Lied: Hirte deiner Schafe ꝛc. zu singen.

3. Gutes Sprechenlassen des ersten Textverses.

4. Vorsingen auf Text im Choraltempo.

5. Nachsingen.

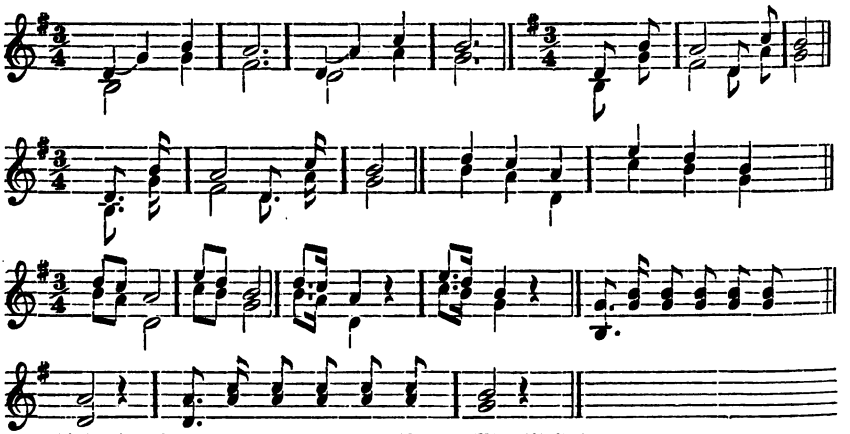
Nachhelfen. Betonung. Aussprache. Athmung. Abwechselung. (Siehe Früheres.)

### B. Einübung des Liedes: Reiters Morgenlied.

(Liederh. 3. Abth. Nr. 13. Lesebuch, Th. III. S. 154, Ausz. S. 218.)

1. Vorübungen.

Digitized by Google



Auf „la" Notennamen u. s. w. (Siehe Mittelklasse.)

2. Einübung des Liedes.

Die Melodie ist zweistimmig und mit dem ersten Textverse angeschrieben. Angabe der Ton- und Tactart, Notenlesen in beiden Stimmen — melodisch, rhythmisch, tactiren — Pausen, dynamische Zeichen, Auftact, Wiederholungszeichen.

a) Abschnittsweises Einüben zunächst einer, der zweiten Stimme durch Absingen des an der Tafel Stehenden auf „la". Tactiren, Nachhelfen, Hinweisen auf die Vorübung. (Siehe Mittelklasse.) b) Abschnittsweises Einüben der andern, ersten Stimme. c) Zusammensingen beider Stimmen.

3. Gutes Sprechenlassen des ersten Textverses.

4. Musterhaftes Vorsingen auf Text.

5. Nachsingen.

Alles Nähere ist in dem früher Gesagten enthalten.

## 23. Der Zeichenunterricht.

### 1. Zweck des Zeichenunterrichtes.

Ungeheißen beschäftigt sich das kleine Kind, was noch nicht unterrichtsfähig ist, mit der bildlichen Darstellung solcher Gegenstände, welche es interessiren. Stundenlang malt es allerlei Thiere, Geräthe, Häuser und vergnügt sich an den Gestalten, welche die auf's neue an denselben Sachen sich versuchende Hand hervorbringt. Das Zeichnen ist aber für das bürgerliche Leben nicht so unentbehrlich, als Lesen, Schreiben und Rechnen; nothwendig ist es für eine Anzahl von Handwerken, nützlich dem Landmanne. Deshalb wird Zeichenunterricht in Stadtschulen fast allgemein ertheilt, in Landschulen dagegen nach der Bestimmung des Regulativs nur dann, und zwar in einer Stunde wöchentlich, wenn 30 Unterrichtsstunden angesetzt sind. Das Zeichnen soll in denjenigen Schichten, für welche die Volksschule vorbereitet, lediglich bestimmten praktischen Bedürfnissen dienen, nämlich zum Entwerfen, Versinnlichen und Vorzeichnen dessen, was gemacht und ausgeführt werden soll. Der Zeichenunterricht in der Volksschule hat sich daher in Bezug auf den Stoff 1) auf Geräthe, leichte Bausachen und Verzierungen; 2) auf Naturgegenstände, als Obst-, Pflanzen- und Thierformen zu beschränken, an diesen Gegenständen aber eine so sichere Auffassung und geläufige Darstellung zu erzielen,

Digitized by Google

daß sie ganz selbstständig entworfen werden können. Daher ist scharfes Zeichnen der Umrisse, also Linearzeichnen, der Hauptzweck des Unterrichtes. Dagegen ist verwerflich 1) das mechanische Copiren, 2) verfrühtes und häufiges Schattiren statt des Umrißzeichnens. Die wesentliche Aufgabe des Zeichenunterrichtes besteht darin, daß die Gegenstände in ihren Umrissen, nicht mit Ausführung der Flächenschatten dargestellt werden; daher ist der Sucht, zu schattiren, entschieden zu steuern, dagegen Genauigkeit und Schärfe in den Contouren anzustreben.

Nach dem Vorgange der meisten methodischen Anweisungen ist im Regulative das Contourzeichnen Linearzeichnen genannt. Es begreift demnach nicht bloß das Zeichnen mit Lineal und Maß, sondern auch das freie Handzeichnen, welches sich auf die Umrisse beschränkt, in sich. In diesem Sinne ist Fertigkeit in der Darstellung einfacher Linearzeichnungen, wie sie das Bedürfniß des praktischen Lebens erheischt, gefordert.

## 2. Verfahren beim Zeichenunterrichte.

Das Verfahren wird durch den Zweck bedingt, selbstständige Auffassung und Darstellung zu erreichen. Daraus ergeben sich folgende Gesichtspunkte:

1. Den wirklichen Gegenständen liegen bestimmte Formen zu Grunde, auf die sie sich zurückführen lassen. Das sind die geometrischen Formen: Dreiecke, Kreise, Ovale u. s. w., welche deshalb Grund- oder Elementarformen heißen.

Auf diese Elemente ist beim Zeichnen zurückzugehen, um die Auffassung für die Form und die allmähliche Ausbildung der Hand zu erleichtern.

Ehe ein Stift angefaßt und mit dem Zeichnen selbst begonnen wird, werden der Klasse geometrische Körper: Würfel, Kegel, Säulen u. s. w. vorgezeigt und ihre Form veranschaulicht; dann werden Flächen, Dreiecke, Quadrate, Kreise u. s. w. an der Wandtafel angezeichnet und an sich, so wie als Theile der Körper und zwar mit steter Hinweisung auf wirkliche Dinge, in denen sich diese Körper und Flächen wiederfinden, besprochen. Von diesen werden die Linien in ihren verschiedenen Richtungen, gerade und krumme, abstrahirt, und zuletzt wird auf den Punkt zurückgegangen. Nachdem damit eine Grundlage für die Auffassung gewonnen ist, beginnt das Zeichnen, und zwar zunächst das der Elemente, also der Linie in verschiedenen Richtungen, verschiedener Arten von Dreiecken, Vierecken, des regelmäßigen Sechs- und Achteckes.

So nothwendig es ist, auf die Elemente zurückzugehen, so verkehrt wäre es sich bei diesen länger, als durchaus nothwendig ist, aufzuhalten. Sie sollen vielmehr nur als Grundlage und Erleichterungsmittel dienen; daher ist von ihnen sofort Anwendung auf wirkliche Gegenstände zu machen. Es ist deshalb verwerflich, diese Elemente zu allerlei Linien- und Figuren-Combinationen, welche nicht Wirkliches darstellen, zu verwenden. Auch die Anleitung zur eigenen Erfindung symmetrischer Zusammenstellungen im Quadratnetz hält die reale Auffassung und Fertigkeit auf und läßt den Trieb des Schülers, an wirklichen Dingen sich zu bethätigen, unbefriedigt.

Auch von den krummlinigen Figuren: dem Kreise, der Ellipse, dem Oval u. s. w. ist alsbald zur Darstellung ihnen entsprechender wirklicher Gegenstände überzugehen.

So verbindet sich mit dem Elementarzeichnen auf allen Stufen das angewandte Zeichnen. Es soll dadurch 1) elementare Gründlichkeit, 2) sicherer und rascher Fortschritt in der Erzielung realer Ergebnisse erreicht werden, indem von den Elementarformen sofort zur Darstellung einfacher Naturkörper übergegangen wird.

Digitized by Google

2. Weil die Schüler zur selbstständigen Darstellung befähigt werden sollen, darum dürfen sie nicht bloß mit Lineal, Maßstab, Winkelmaß und Zirkel zeichnen, sondern sind sowohl im Freihandzeichnen, wie in dem Zeichnen mit den genannten Hülfsmitteln, d. h. im Reißen, zu üben. Beides stellt sich zu einander in folgender Weise.

Die Uebung und Befähigung im Zeichnen mit Lineal u. s. w. darf dem freien Handzeichnen nicht vorausgehen, sondern muß ihm nachfolgen. Daher werden die grundlegenden geometrischen Formen, von der Linie in den verschiedenen Richtungen ausgehend, zuerst mit freier Hand nachgebildet. Um jedoch eine Hülfe zu gewähren, wird anfangs gestattet, daß die Linien, Dreiecke u. s. w. unter Benutzung des Lineales leise angedeutet, dann mit freier Hand verstärkt und hierauf ganz selbstständig gebildet werden. Die Linien dürfen aber nicht über $2^1/_2$ Zoll lang sein.

Nachdem so die Elementarübungen mit freier Hand durchgemacht sind, kommt die geometrische Ansicht wirklicher Gegenstände, und zwar:

a. nach Zeichnungen an der Wandtafel,
b. nach Vorlagen,
c. nach vergrößertem oder verkleinertem Maßstabe, zur Uebung in der freien Auffassung, zur Darstellung.

Dies ist der Gang für das freie Handzeichnen.

Das Zeichnen mit Lineal und Maßstab, also die Anfänge des Reißens, folgen als einzelne Uebungen dem freien Handzeichnen nach, gehen aber nach den einzelnen Stufen neben ihm her, und zwar in folgender Weise:

a. es wird mit der Theilung der Linien begonnen und geometrische Formen, nachdem sie frei geübt sind, werden mit dem Lineal sauber und genau gezeichnet;
b. wenn wirkliche Gegenstände in geometrischer Ansicht mit freier Hand geübt sind, folgen Aufrisse derselben nach der Natur, ebenfalls in geometrischer Ansicht, z. B. eines Schrankes, Ofens, Tisches, Stuhles;
c. es wird das Reißen geübt bei den geometrischen Constructionen, d. h. bei dem Bilden, Abtragen, Aehnlichzeichnen, Vergrößern, Verkleinern, Theilen der Linien, Winkel und Rundfiguren;
d. bei den Auf- und Grundrissen nach bestimmten Maßen.

3. Hieraus ergiebt sich die Verbindung des Zeichnens mit der Formlehre. Die Formlehre hat es mit dem Verständnisse der Linien, Winkel, Flächen und Körper zu thun. Das Zeichnen bedarf dieses Verständnisses in den Elementarübungen zur richtigen Auffassung und Darstellung eben jener geometrischen Figuren, zur geometrischen Construction und zum Theilen und Messen. Wenn im Anschlusse hieran Grundrisse gezeichnet werden, so können diese gemessen und berechnet werden. So weit ist demnach die Formlehre mit dem Zeichnen zu verbinden. Erweitert sie sich dagegen zur Raumlehre, also zu Beweisen und zu Berechnungen, so ist sie vom Zeichnen zu trennen, da dieses nur Uebung in der räumlichen Darstellung bezweckt und von den Elementarübungen möglichst bald zu wirklichen Gegenständen überzugehen hat. Daher ist alles davon Ableitende fern zu halten und die Raumlehre, so wie das Erlernen und Ueben der Raumberechnungen besonderen Stunden zuzuweisen.

4. Wie bisher dargelegt worden, ist das Linearzeichnen für die selbstständige Auffassung und correcte Nachbildung die wichtigste Uebung und hat daher den

Digitized by Google

Unterricht auf allen Stufen zu beherrschen. Um aber die Gegenstände der Wirklichkeit immer mehr annähernd nachbilden zu lehren, hat man mit dem Schattiren, wie folgt, zu verfahren:

Man hat den Contourschatten, den angedeuteten und den ganzen Flächenschatten zu unterscheiden. Der Contourschatten besteht in der Verstärkung der Umrisse oder Contouren.

a. Schon auf der untersten Zeichenstufe werden gerade Linien theils einzeln, theils in geometrischen Figuren verstärkt,

b. ebenso gebogene Linien, theils einzeln, theils in krummlinigen Figuren, z. B. bei Geräthen und Bausachen. Dadurch wird der Contourschatten vorbereitet und an Vorlagen geübt.

c. Dann werden Obst-, Pflanzen- und Thierformen mit Contour- und angedeutetem Flächenschatten gezeichnet.

d. Erst wenn daran ein exacter, feiner und kräftiger Strich erzielt ist, können Blumen und Früchte, Thierformen und leichte Landschaftsskizzen in der entsprechenden Sauberkeit und Genauigkeit mit einfachem Flächenschatten geübt werden.

Es darf aber keine Stufe verlassen werden, ehe nicht eine scharfe, genaue und ansprechende Darstellung erreicht ist; und es darf zu keiner neuen Zeichnung übergegangen werden, ehe nicht die alte in einem festen, reinlichen und leichten Striche nachgebildet ist.

Daß in vielen Schulen solche Zeichnungen nicht zu Stande kommen, verschuldet die Hast der Schüler, mit der man zu Neuem eilt, und der Mangel an Energie des Lehrers, welcher dem nicht zu steuern und die Kinder nicht zu sorgfältiger Arbeit zu gewöhnen im Stande ist.

5. Da für das Zeichnen in Volksschulen die selbstständige Auffassung und die Befähigung, Gegenstände des praktischen Lebens darzustellen, Hauptzweck ist, so ist in solchen Stadtschulen, in denen der vorher angegebene Zeichengang durch genügende Leistungen seine Erledigung gefunden hat, auch in den Anfängen der perspectivischen Darstellung Uebung zu gewähren. Sie wird wie bei den Zeichnungen in geometrischer Ansicht an wirklichen Dingen der Umgebung, z. B. an einem Ofen, Stuhle, Tische, einer Bank veranschaulicht und gelehrt; sie erstreckt sich daher nur auf leichte Versuche in der Darstellung von Geräthen und Bausachen. So macht sie den Abschluß für die richtige Auffassung wirklicher Dinge und schärft auch das Auge für das Verständniß und Nachbilden von Vorlagen. Sie ist aber natürlich ohne künstlerische Apparate, in elementarer, allgemein verständlicher Weise zu lehren. Perspectivische Zeichnungen, in welchen sich die Schüler in selbstständiger Aufnahme geeigneter Geräthe oder Bausachen versuchen, sind nur in Umrissen, ohne Schattirung und stets mit Lineal und Zirkel als Uebungen im Reißen auszuführen.

6. In Mädchenschulen oder überhaupt mit Mädchen wird Reißen und perspectivisches Zeichnen nicht geübt, an ihre Stelle tritt das Freihandzeichnen, besonders Blumen, Verzierungen und verzierte Buchstaben für Handarbeiten. Es gilt das namentlich für Stadtschulen.

7. Der Unterricht ist auf allen Stufen für die Klasse ein gemeinsamer; nur wenn das Gelehrte und Geübte durch Nachzeichnen von Vorlegeblättern weiter ausgebildet und befestigt wird, zeichnen die Schüler für sich Verschiedenes. Dabei darf man aber nie versäumen, die Vorlage zu besprechen, um ein verständiges Nachzeichnen zu begünstigen und dem gedankenlosen Copiren zu begegnen. Der Lehrer beaufsichtigt, hilft nach, weist an und verbessert.

Digitized by Google

Hiernach gestaltet sich der gemeinsame Unterricht so:

a. Es werden die Elementarformen erörtert, an der Wandtafel stückweise so vorgebildet, wie sie nachgezeichnet werden sollen; die Kinder machen die einzelnen Theile nach und zwar zuerst auf der Schiefertafel, dann auf Papier mit Bleistift.

b. Ebenso werden die auf diese Elementarübungen sich gründenden Zeichnungen wirklicher Gegenstände von der Wandtafel abgezeichnet. Vor der Stunde hat der Lehrer diese anzuzeichnen, während des Unterrichtes aber sie allmählich vor den Augen der Schüler entstehen und stückweise von diesen nachbilden zu lassen, worauf sie dann selbstständig das Ganze üben.

c. Wie bei dem freien Handzeichnen, wird auch bei den Anfängen des Reißens, bei den Aufrissen, verfahren, welche nach einem bestimmten Maßstabe gezeichnet werden. Man betrachtet einfache Gegenstände der Schulstube, z. B. ein Fenster, eine Wandtafel, einen Tisch; die Maßverhältnisse werden mit dem Auge abgeschätzt, und zwar so, daß Länge, Breite, Tiefe, Höhe mit einander verglichen und der Unterschied angegeben wird. Dann wird mit dem Zollstocke die Ausdehnung nachgemessen und festgestellt. Darauf wird erklärt, was man unter dem verjüngten Maßstabe zu verstehen hat: sodann wird der Gegenstand nach diesem Maßstabe vor den Augen der Kinder vorgezeichnet, so daß die Kinder stückweise mitzeichnen. Dabei erläutere man die Figur mit Hinweisung auf den wirklichen Gegenstand, um die freie Auffassung zu befestigen.

8. Es wird nur mit Bleistift gezeichnet, mit Feder und schwarzer Kreide gar nicht und mit Tusche nur beim Reißen zum Ausziehen der mit Bleistift gefertigten Entwürfe.

Es empfiehlt sich, nicht in Hefte, sondern auf einzelne Blätter zeichnen zu lassen, da erstere bei längerem Gebrauche nicht so sauber gehalten werden können, als letztere. Uebereinstimmung in Größe, Form und Farbe ist dabei eben so wünschenswerth, als bei den Schreib- und Aufsatzheften.

Von Gummi ist möglichst sparsamer Gebrauch zu machen.

9. Zweck des Zeichenunterrichtes ist, eine gute Grundlage für das Bedürfniß des bürgerlichen Lebens zu schaffen. Ausgeschlossen ist daher 1) Alles, was in das Gebiet des Künstlerischen hineinstreift, also das Zeichnen nach Gypsmodellen. Zeichenstudien, als Arabesken, Säulen, Capitäler, Thierköpfe, Menschenköpfe, einzelne Glieder des menschlichen Leibes, der menschliche Leib in verschiedenen Stellungen, Genrebilder, sehr ausgeführte Landschaftsbilder, alle großen Objecte, welche durch Schattirung viel Zeitaufwand erfordern, und Federzeichnungen; 2) das Zeichnen ausgeführter geographischer Karten und überhaupt das Fachzeichnen.

## 3. Lehrgang für den Zeichenunterricht.

### Erste Stufe.

Der Zeichenunterricht beginnt erst auf der Mittelstufe. Es ist zwar wünschenswerth, daß die Schüler auf der untern Stufe solche Gegenstände, welche zum vereinigten Sach- und Sprachunterrichte gehören, auf der Schiefertafel malen und dadurch sich die Gestalt fester einprägen; aber dies ist nur eine Vorbereitung auf den eigentlichen Unterricht.

Es wird mit Belehrungen über Körper, Flächen, Linien und Punkte begonnen; darauf werden gerade Linien aus freier Hand gezeichnet, und zwar in verschiedenen Richtungen: a. von rechts oben nach links unten, b. senkrecht, c. von links oben nach rechts unten, d. wagerecht. Durch öfteres Wiederholen der Linien nach einer

Digitized by Google

und derselben Richtung wird das Zeichnen von parallelen Linien geübt. Die Linie ist angemessen breit zu machen und muß einen scharfen Anfangs- und Endpunkt haben. Die wagerechten Linien sind so auszuführen, daß die Verbindung ihrer Anfangs- und Endpunkte senkrechte Linien geben. Dem Aufdrücken ist von vorn herein zu wehren.

Darauf folgt an parallelen, wagerechten Linien das Theilen derselben.

Daran schließen sich Winkel, Winkelfiguren, Dreiecke, Vierecke, Sechs- und Achtecke.

Von diesen elementaren Uebungen ist sofort Anwendung auf leichte, geradlinige Aufrisse, als: Geräthe und Bausachen (Winkelmaß, Schiefertafel, Schrank, Spiegel, Gartenlaube, Haus, Kirche) zu machen. Sie ergeben sich durch Zusammensetzung von Linien und werden in den einfachsten Umrissen gezeichnet. Diese werden 1) nach Zeichnungen an der Wandtafel, welche der Lehrer entstehen läßt und verstehen lehrt, gezeichnet, also nachgezeichnet, 2) dann nach der Natur, z. B. ein Fenster, eine Thüre, Seite eines Ofens, eines Hauses, ein Gartenzaun, also abgezeichnet, 3) aus dem Gedächtnisse reproducirt, 4) dann werden ähnliche Sachen nach Vorlegeblättern gezeichnet.

Mit dem Freihandzeichnen verbindet sich der Gebrauch des Lineals und Maßstabes. Der Anwendung des letzteren geht das Messen und Schätzen der Maßverhältnisse nach dem Augenmaße voraus. Bei den Aufrissen wird der verjüngte Maßstab erklärt und angewandt. Was nach bestimmten Maßen aufgenommen wird, muß mit dem Lineal gezeichnet werden. Das Uebrige kommt theils mit, theils ohne Lineal zur Darstellung.

## Zweite Stufe.

Bogenlinien, Bogenwinkel, bogenlinige Ecken, Ellipse, Oval, Kreis, Schneckenwindung und Spirale. Als Vorübung dazu dienen Bogenformen, welche man auf der Schul- und Schiefertafel in freiem Schwunge machen läßt. Beim Zeichnen auf Papier werden Hülfspunkte und lose angedeutete Hülfslinien benutzt. Diese Grundformen sind ebenfalls alsbald zu verwenden, und zwar:

1) zu krummlinigen Nennformen, als Linse, Herz, Tulpe, Birne, Blatt, Stern, Kelch, Pilz, Schild, Eichel, Lilie, Sichel, Glocke, Kreuz, Tannenzapfen, Spieß, Nagel, Hufeisen;

2) zu Aufrissen von Geräthen und Bausachen mit geraden und krummen Linien nach Vorlagen.

## Dritte Stufe.

1) Schwierigere Aufrisse von Geräthen, Gefäßen und Bausachen.

2) Umrisse von Obst-, Pflanzen- und Thierformen. Hier wird der Contourschatten geübt, nachdem der Schattenstrich des Umrisses nach dem Einfallen der Lichtstrahlen veranschaulicht worden ist. Es wird nach Vorlegeblättern nachgezeichnet, und auch nach der Natur abgezeichnet, beides auf Papier. Das Zeichnen aus dem Gedächtnisse geschieht auf der Schiefertafel.

## Vierte Stufe.

Geometrische Construction: Bilden, Abtragen, Aehnlichzeichnen, Vergrößern, Verkleinern und Theilen der Linien, Winkel und Grundfiguren mittelst Zirkel, Lineal und Winkelmesser nach einfachen Verfahrungsweisen.

Diese Uebungen finden ihre Verwendung

1) für Aufrisse von Gebäuden und einfachen Maschinen,

Digitized by Google

2) für Grundrisse mit Messung und Berechnung der Flächen.

Die Anleitung wird an der Aufnahme des Grundrisses der Schulstube gegeben; derselbe wird an der Wandtafel angezeichnet und von den Schülern nachgezeichnet. Ein Gleiches geschieht mit dem Schulhause, dem Garten und andern den Kindern bekannten Gebäuden. Die Ausführung kann nach angelegten Bleistiftlinien mit Tusche geschehen. Einfache Gegenstände werden nach Vorlagen in perspektivischer Ansicht dargestellt. Dies gilt nur für Knaben.

Nebenher dürfen auch von diesen Blumen und Thiere, von den Mädchen nur diese und Verzierungen und Buchstaben für weibliche Arbeiten nach Vorlegeblättern gezeichnet werden, wobei der angedeutete Flächenschatten geübt wird.

### Fünfte Stufe.

1) Uebung in perspektivischer Auffassung und Darstellung.
   a. Nachzeichnen von Umrissen (Geräthe, Bausachen) mit Contourschatten.
   b. Abzeichnen von Geräthen, Gefäßen und Bausachen ohne Schattirung.
2) Freies Handzeichnen.
   a. Landschaftsskizzen.
   b. Blumen, Früchte, Thierformen mit einfachem Flächenschatten.

Die 1. und 2. Stufe werden in der einklassigen Schule und in der Mittelklasse einer dreiklassigen Schule, die 3. und 4. in der Oberklasse durcharbeitet; die 5. bleibt Stadtschulen mit sehr geförderten Leistungen vorbehalten.

## 4. Hülfsmittel für den Zeichenunterricht.

1. Zum Vorzeichnen an der Wandtafel bietet:

a. Schall, vollständiger Leitfaden zum ersten allgemeinen Elementar-Unterrichte im freien Handzeichnen in den beigegebenen 16 Zeichentafeln Stoff.

b. Uebungen im Zeichnen für die ersten Schuljahre. Besonderer Abdruck aus dem Anhange zum 1. Theil des Münsterberger Volksschullesebuches. 1 Sgr.

2. Zu den Elementarformen in der genannten Construction giebt jedes Lehrbuch zur Raumlehre, z. B. von Stubba, Stoff.

3. Als Vorlegeblätter sind zu empfehlen:

1) Günther, Vorlegeblätter für Elementarzeichner in Umrissen; dessen Vorlagen für Elementarzeichner. Erfurt.

2) Gsell, Fr., Vorlegeblätter zu einem stufenmäßigen Zeichenunterricht in der Volksschule und zur Selbstbildung. Chur und Leipzig.

3) Hermes, Systematische Zeichenschule: Heft 3, 4, 6, 10, 11, 12, 13, 49, 83, 85, 86, 87, 101, 102, 181, 182, 184, 185, 188, 189, 201, 205, 258, 259 (192 bis 196 für weibliche Arbeiten), Berlin à 6 Sgr.

4) Müller, J. A., Systematische Vorschule für den ersten Unterricht im Freihandzeichnen. 4 Hefte. Wiesbaden.

5) Lösener, B., Systematische Zeichenschule. 20 Hefte (à 10 Blätter). Jedes Heft 10 Sgr. Potsdam.

6) Sonnabend, Zeichenvorlegeblätter. Breslau.

Digitized by Google

# C. Der Rechenunterricht.

Von Heidler, Seminarlehrer zu Königsberg. i. Pr.

Vorbemerkung. Die Aufgabe des Rechenunterrichts ist eine zweifache. Der Schüler soll einerseits rechnend denken lernen, andererseits sich neben der Einsicht eine Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten, welche das praktische Leben verlangt, aneignen. Diese doppelte Forderung kann nur durch ein lückenloses Fortschreiten im Unterrichte, durch anschauliche Behandlung desselben und durch ein reiches, dem Lebens- und künftigen Berufskreise der Kinder entnommenes Uebungsmaterial erreicht werden. Bei der Aufstellung des nachfolgenden Lehrganges sind diese Gesichtspunkte überall im Auge zu behalten versucht worden.*)

*) Durch diese Anweisung für den Rechenunterricht soll gezeigt werden, wie die einzelnen Uebungen des Rechenunterrichts in methodisch geordneter Reihenfolge in der Volksschule durchzunehmen sind. Die hier und dort gegebenen sachlichen Erläuterungen, berechneten Beispiele ꝛc. deuten an, in welcher Weise sich bei den einzelnen Rechenoperationen die Entwickelung, Auflösung, Uebung ꝛc. zu gestalten hat. Als Hauptquellen sind bei der Aufstellung dieses Lehrganges vorzugsweise benutzt worden:

a) Hentschel's Lehrbuch des Rechenunterrichts in Volksschulen. 3 Theile. Pr. 1⅕ Thlr. Leipzig bei Merseburger. Mit diesem Lehrbuche stehen folgende Aufgabenhefte desselben Verfassers in engster Verbindung: aa) Aufgaben zum Kopfrechnen. 2 Hefte. Pr. à 10 Sgr. bb) Rechenfibel. Uebungsbüchlein für die ersten Anfänger im schriftlichen Rechnen, umfassend die Zahlen von 1—10 und von 1—100. Preis 2 Sgr. cc) Aufgaben zum Zifferrechnen. Ausgabe A. 2 Hefte, jedes in 2 Abtheilungen. Pr. 10 Sgr. dd) Hentschel und Jänicke, Rechenbuch für die abschließende Volksschule. Ausgabe B. von Hentschel's Rechenheften. 4 Hefte. Pr. 7 Sgr.

b) Böhme's Anleitung zum Unterricht im Rechnen. Pr. 1⅙ Thlr. Berlin bei Müller. Mit dieser Anleitung hängen zusammen desselben Verfassers: aa) Aufgaben zum Rechnen für die abschließende Volksschule. 4 Hefte und Rechenfibel. Pr. 9½ Sgr. bb) Uebungsbücher im Rechnen für die weiterführende Volksschule. 8 Hefte. Pr. 1¾ Thlr. cc) Aufgaben zum Kopfrechnen. 2 Hefte. Pr. 22½ Sgr.

c) Stubba's Rechenbuch für Volksschulen. 2 Theile. Pr. 28 Sgr.; Leipzig bei Kummer. Hierzu gehören dessen: aa) Aufgaben zum Kopfrechnen. 4 Hefte. Pr. 5 Sgr. bb) Aufgaben zum Zifferrechnen. 7 Hefte. Pr. 10 Sgr.

d) Menzel's Lehrgang für den Elementarunterricht im Rechnen. Berlin bei Stubenrauch. Hierzu gehören desselben Verfassers: aa) Aufgaben für das schriftliche Rechnen. 4 Hefte. Pr. 8½ Sgr. bb) Aufgaben für das Kopfrechnen.

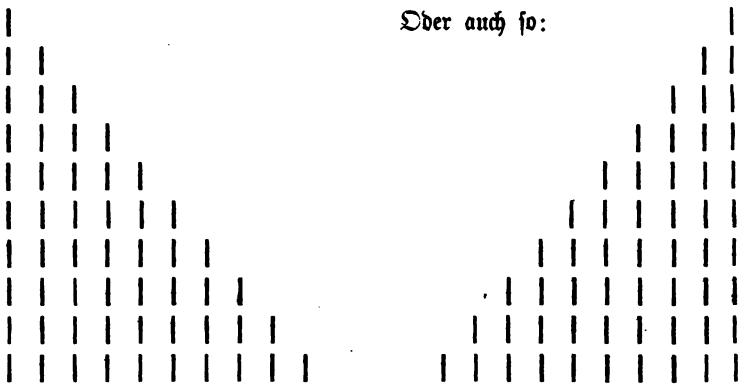


Digitized by Google

# I. Der Zahlenkreis von 1—10 oder die Grundzahlen.

## 1. Auffassen, Benennen, Darstellen und Schreiben der Grundzahlen.

a) Das Zählen. Der Lehrer macht einen Strich an die Wandtafel und spricht: Das ist ein Strich. Die Kinder sprechen es vollständig nach. Hierauf setzt er einen Strich darunter und diesem einen zweiten zur Seite und spricht: Ein Strich und ein Strich sind zwei Striche. Die Kinder sprechen es wiederum nach. Indem der Lehrer nun auf das Ganze zeigt, spricht er wiederholend: Das sind zwei Striche, welche Antwort ebenfalls geübt wird. Dann werden zwei Striche unter die vorigen gesetzt, diese um einen vermehrt und der Lehrer spricht: Zwei Striche und ein Strich sind drei Striche u. s. f. bis: Neun Striche und ein Strich sind zehn Striche. An der Wandtafel ist jetzt Folgendes entstanden:




Zu vorstehender Veranschaulichung können auch Stäbchen, Würfel, Punkte, Nullen ꝛc. genommen werden.

---

Pr. 20 Sgr. Jedem Lehrer sind diese Rechenwerke zum ernsten Studium zu empfehlen. Als reichhaltige Aufgabensammlungen sind außer den vorher genannten noch besonders wichtig:

e) Harms, methodisch geordnete Aufgaben zur Uebung im schriftlichen und mündlichen Rechnen. Pr. 15 Sgr. Oldenburg bei Stalling.

f) Harms, Rechenbuch für Volksschulen. Pr. 10 Sgr. Ebend.

g) Schmidt, Aufgaben zum Kopfrechnen. 2 Hefte. Pr. à 10 Sgr. Wittenberg bei Herrosé.

h) Adam, Aufgaben zum schriftlichen und mündlichen Rechnen. 5 Hefte. Pr. à 5 Sgr. Potsdam bei Riegel (Stein).

i) Schellen, methodisch geordnete Materialien für den Unterricht im theoretischen und praktischen Rechnen. Pr. 1⅓ Thlr. Münster bei Coppenrath.

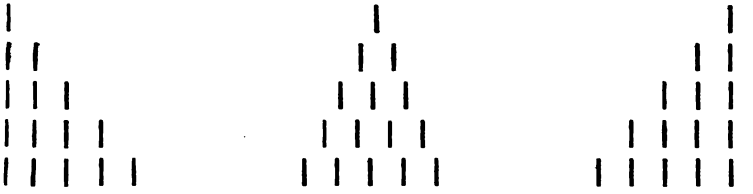
k) Harms und Kuckuk, Rechenbuch für Gymnasien, Realschulen, Gewerbeschulen und höhere Bürgerschulen. Pr. 18 Sgr. Oldenburg bei Stalling.

Die sämmtlichen hier genannten Rechenbücher sind nach der neuen Maß- und Gewichtsordnung für den norddeutschen Bund bearbeitet.

Digitized by Google

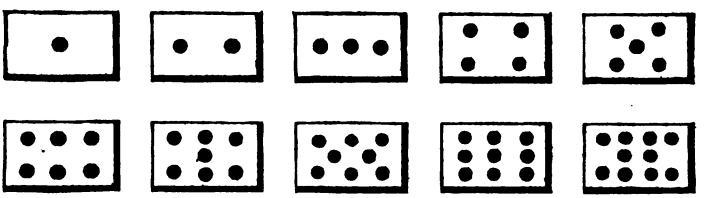
Im Anschluß an diese Veranschaulichung sind Fragen und Aufgaben folgender Art zu stellen: Durchsprechen der Zahlenreihe von 1—10 vor- und rückwärts in folgender Weise: Ein Strich, zwei Striche, drei Striche, ꝛc. — Dann wird vor- und rückwärts gezählt: Eins, Zwei, Drei, ꝛc. — Wo stehen fünf, sechs, acht, ꝛc. Striche? — Wie viel Finger hast du an der rechten, an der linken Hand? Wie viel an beiden Händen? — Welche Zahl folgt auf Zwei, auf Sechs? ꝛc. — Welche Zahl steht vor Sieben, vor Neun? ꝛc. — Welche Zahl liegt zwischen Vier und Sechs? Welche Zahlen stehen zwischen Fünf und Acht? ꝛc. — Zwischen welchen Zahlen steht Sechs, Acht, ꝛc. — Welches ist der erste, dritte ꝛc. Schüler auf dieser Bank? — Der wievielste Schüler bist du auf dieser Bank? ꝛc. — Ueberall Aufforderung zum Zählen.

b) Darstellen der Zahlen von Eins bis Zehn. Die Schüler mögen die nachstehenden Darstellungen der Zahlenreihe von 1—10 auf ihren Tafeln ausführen. Dabei ist darauf zu achten, daß alle Striche möglichst gleich lang, gleich stark gemacht werden und gleich weit von einander zu stehen kommen.



u. s. w. u. s. w. u. s. w.

Dasselbe kann auch mit Punkten, Nullen, Kreuzchen ꝛc. geschehen. Dann mag man dasselbe in umgekehrter Ordnung, von der Zehn ausgehend, ausführen lassen. Hierauf mögen die nachstehenden Zahlenbilder abgezeichnet und so lange geübt werden, bis selbige aus dem Gedächtnisse ausgeführt werden können.



c) Lesen und Schreiben der Ziffern. Es werden die Zahlen der Reihe nach mit Strichen dargestellt und die entsprechenden Ziffern daneben gesetzt. Dabei sprechen die Kinder: Das ist ein Strich. — Das ist die Ziffer Eins. Das sind zwei Striche. — Das ist die Ziffer Zwei. ꝛc. An der Tafel ist folgendes entstanden:

Zur Befestigung dienen folgende Fragen und Aufgaben: Wo stehen sieben Striche? — Zeige die Ziffer 7. — Wie viel bedeutet diese Ziffer? (Hinzeigen auf die bestimmte Ziffer.) — Macht so viel Striche auf die Tafel, als diese Ziffer bedeutet. (Zeigen einer Ziffer.) ꝛc. Einführung der Null und Bedeutung derselben.



Digitized by Google

Für das Schreiben der Ziffern ist folgende Reihenfolge festzuhalten: 1, 4, 7, — 0, 6, 9, — 2, 3, 5, — 8, 10. Die Ziffern sind in einfachen Formen viel zu üben. Der Lehrer nenne Zahlen oder stelle dieselben in Strichen dar, und die Kinder schreiben die entsprechende Ziffer auf die Tafel.

## 2. Zusammenzählen und Abziehen. — Addiren und Subtrahiren.

Das Addiren und Subtrahiren, sich auf die Zerlegung der Zahlen in zwei Elemente stützend, wird auf dieser Stufe nicht getrennt, sondern zusammen behandelt. Ebenso wird das Multipliciren und Dividiren (Enthaltensein), welche beiden Species sich auf die Zerlegung der Zahlen in gleiche Elemente stützen, mit einander, doch vom Addiren und Subtrahiren getrennt, behandelt.

a) Die Zerlegung der Zahlen. An der Wandtafel steht Folgendes: |||.||||.|—|.|||||.|—||.||—|.|||||||.|—|||.||—||.|||—|.|||||| ꝛc. ꝛc. Der Punkt, welcher die Zahl in zwei Elemente zerlegt, wird vor den Augen der Kinder gesetzt, dann wird unter stetem Hinweis auf die vorstehende Veranschaulichung gesprochen: Eins ist Eins. — Zwei ist Eins und Eins. — Drei ist Zwei und Eins. Drei ist Eins und Zwei. — Vier ist Drei und Eins. Vier ist Zwei und Zwei. Vier ist Eins und Drei. — Fünf ist Vier und Eins. Fünf ist Drei und Zwei. Fünf ist Zwei und Drei. Fünf ist Eins und Vier. ꝛc.

b) Durcharbeitung jeder einzelnen Zahl. Die Zahl 2. An der Wandtafel steht: | . | — Die Kinder sprechen: Das ist Zwei. Hierauf wird der Punkt vor den Augen der Kinder gesetzt und es heißt: 2 ist 1 und 1. Alsdann, indem auf die Veranschaulichung gezeigt wird, sprechen die Kinder: 1 und 1 ist 2. Dann, während man einen Strich mit der Hand oder dem Lineal verdeckt, wird gesprochen: 2 weniger 1 ist 1. Endlich, indem man beide Striche verdeckt, heißt es: 2 weniger 2 ist Nichts. — Hierauf im Kopfe: Wie viel ist 1 und 1? — Wie viel ist 2 weniger 1? — Wie viel ist 2 weniger 2? — Wie viel ist 1 weniger 1? — Karl gab von seinen 2 Aepfeln einen seinem Bruder, wie viel behielt er? ꝛc. — Die Zahl 3. An der Wandtafel steht: ||.|—|.|| Unter Hinweis auf die Veranschaulichung sprechen die Kinder: 3 ist 2 und 1. — 3 ist 1 und 2. — 2 und 1 ist 3. — 1 und 2 ist 3. — 3 weniger 1 ist 2. — 3 weniger 2 ist 1. — 3 weniger 3 ist Nichts. — Hierauf Aufgaben im Kopfe wie bei der Zahl 2. In gleicher Weise sind die übrigen Zahlen durchzuarbeiten. Angewandte Aufgaben sind überall anzuschließen.

Hier können verschiedene vermischte Uebungen angeschlossen werden. Man lasse Reihen bilden, derartig, daß eine Zahl zu allen Zahlen addirt und eine Zahl von allen Zahlen subtrahirt wird. Dann folgen Aufgaben in bunter Reihe, Aufgaben mit mehr als zwei Summanden, mit wechselndem Ausdruck und endlich solche, bei welchen Addition und Subtraction verbunden ist, z. B. 6 + 3 — 4 = ? Wenn es die Zeit erlaubt, können noch Uebungen im Zusammensetzen der Zahlen durchgearbeitet werden, z. B. 5 = 3 + ? — Man versäume besonders bei den letzten Uebungen die Veranschaulichung nicht.

c) Die schriftliche Beschäftigung auf dieser Stufe besteht in der Darstellung der Zahlen in möglichst verschiedenen Zahlbildern; z. B. die Zahl 6 kann auf folgende Weise dargestellt werden:

Digitized by Google

| | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 00000 | 0 | 0000 | 00 | 000 | 00 | 000 | 0 | 000 | 00 | 0000 | 0 | |
| 0 | 00000 | 00 | 0000 | 000 | 00 | 00 | 00 | 0 | 0 | 0 | 0 | ꝛc. |
| | | | | | 00 | 0 | 000 | 00 | 000 | 0 | 0000 | |

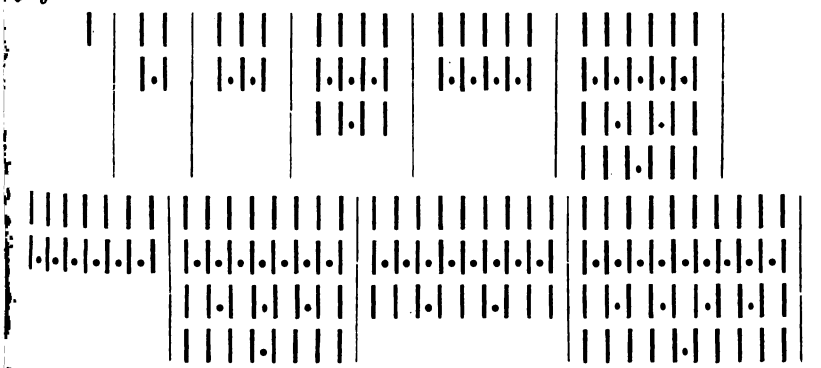
in dem fortgesetzten Schreiben der Ziffern; und, nachdem die gebräuchlichen Zeichen (+, —, =) mit und, weniger und ist gleich erklärt worden, in Aufgaben, die sich an das vorhergehende Mündliche anschließen. Die Aufgaben ordnen sich zunächst nach der Durcharbeitung jeder einzelnen Zahl, wie unter b angegeben ist, und sind in folgender Form zu schreiben: $4 + 3 = 7$, $9 - 5 = 4$. Später folgen vermischte Aufgaben.

### 3. Vervielfachen und Theilen. — Multipliciren und Dividiren.

Das Multipliciren und Dividiren auf gegenwärtiger Stufe, sich auf das Zerlegen der Zahlen in gleiche Theile stützend, wird zusammen behandelt. Das Dividiren zerfällt in die Form des Enthaltenseins und die des Theilens.*) Das Enthaltensein schließt sich unmittelbar an das Vervielfachen an, während das Theilen für sich behandelt wird.

#### I. Vervielfachen und Enthaltensein.

a) Die Zerlegung der Zahlen in gleiche Elemente. Die Grundzahlen werden in folgender Weise dargestellt und vor den Augen der Kinder zerlegt:



Alsdann wird unter stetem Hinweis auf die Veranschaulichung gesprochen: 1 = 1 mal 1, 2 = 1 mal 2, 2 = 2 mal 1, 3 = 1 mal 3, 3 = 3 mal 1, 4 = 1 mal 4, 4 = 4 mal 1, 4 = 2 mal 2, 5 = 1 mal 5, 5 = 5 mal 1, 6 = 1 mal 6, 6 = 6 mal 1, 6 = 3 mal 2, 6 = 2 mal 3, ꝛc.

b) Durcharbeitung des Vervielfachens und Enthaltenseins an jeder einzelnen Zahl. 2 = 2 mal 1, 2 mal 1 = 2, 1 ist in 2 2 mal

*) Zur Unterscheidung dieser beiden Formen diene Folgendes: Soll für 24 Thlr. Getreide gekauft werden und der Scheffel kostet 2 Thlr., so wird man so viel Scheffel erhalten, als 2 Thlr. in 24 Thlrn. enthalten sind. In diesem Falle würde also die Form des Enthaltenseins anzuwenden sein. Anders gestaltet es sich, wenn 36 Thlr. unter 4 Personen vertheilt werden sollen, da kann man nicht sagen: Jede Person bekommt so viel, als 4 (Pers.) in 36 (Thlrn.) enthalten ist, sondern jede Person erhält den 4. Theil von 36 Thlrn.; mithin ist bei dieser letzten Division die Form des Theilens zu gebrauchen.

Digitized by Google

enthalten. — 2 = 1 mal 2, 1 mal 2 = 2, 2 ist in 2 1 mal enthalten. — 3 = 3 mal 1, 3 mal 1 = 3, 1 ist in 3 3 mal enthalten. — 3 = 1 mal 3, 1 mal 3 = 3, 3 ist in 3 1 mal enthalten. ꝛc. ꝛc. — Bei der Zahl 6 heißt es: 6 = 6 mal 1, 6 mal 1 = 6, 1 ist in 6 6 mal enthalten. — 6 = 3 mal 2, 3 mal 2 = 6, 2 ist in 6 3 mal enthalten. — 6 = 2 mal 3, 2 mal 3 = 6, 3 ist in 6 2 mal enthalten. — 6 = 1 mal 6, 1 mal 6 = 6, 6 ist in 6 1 mal enthalten. — In gleicher Weise ist jede der übrigen Zahlen unter steter Benutzung der Veranschaulichung durchzuarbeiten. Hierauf dasselbe im Kopfe.

Von den vermischten Uebungen, die sich hier anschließen, ist zunächst die Reihenbildung hervorzuheben. Man bilde Reihen, derartig, daß alle Zahlen mit einer multiplicirt und alle Zahlen durch eine dividirt werden (Enthaltensein ohne Reste), ohne jedoch über die Zahl 10 hinauszugehen. Dann folgen Aufgaben in bunter Reihe, dann Aufgaben des Enthaltenseins unter Berücksichtigung der drei Fragen: Wie viel mal eine Zahl in einer andern enthalten sei. — In welcher Zahl eine gegebene so und so viel mal enthalten sei. — Welche Zahl so und so viel mal in einer andern enthalten sei. — Endlich Aufgaben, in welchen alles Bisherige zusammengefaßt wird, z. B.: Wie oft ist 2 in 5 + 3 enthalten? — Der Unterschied zwischen 6 und 4 soll 5 mal genommen werden. ꝛc. Viel angewandte Aufgaben.

c) Für die schriftliche Beschäftigung sind die Zeichen des Multiplicirens und Dividirens (×, :) mit mal und in zu erklären und dann Aufgaben in dieser Form zu geben: 3 × 2 = 6. 2 : 8 = 4. Die Aufgaben ordnen sich nach dem Vorhergehenden.

### II. Theilen.

Das Theilen wird an die vorstehende Zerlegung der Zahlen in gleiche Elemente angeschlossen. Unter Hinweis auf die Veranschaulichung wird gesprochen: 2 = 2 × 1, 1 ist die Hälfte von 2, die Hälfte von 2 ist 1. — 3 = 3 × 1, 1 ist der dritte Theil von 3, der dritte Theil von 3 ist 1. — 4 = 4 × 1, 1 ist der vierte Theil von 4, der vierte Theil von 4 ist 1. — 4 = 2 × 2, 2 ist die Hälfte von 4, die Hälfte von 4 ist 2. ꝛc. ꝛc. Hierauf dasselbe im Kopfe, wobei die drei Fragen des Theilens: Wie viel ein bestimmter Theil einer gegebenen Zahl betrage, — Von welcher Zahl eine gegebene Zahl ein bestimmter Theil sei, — Was für ein Theil eine gegebene Zahl von einer andern sei, — zu berücksichtigen sind. Hierbei ist gleichzeitig zu geben, daß man „ein Halb, anstatt: die Hälfte, ein Drittel, anstatt: der dritte Theil" ꝛc. sagt. Uebungen in Reihen und viel vermischte Aufgaben schließen sich an.

Für die schriftliche Beschäftigung sind Aufgaben in dieser Form zu stellen: $\frac{1}{2}$ von 2 = 1, $\frac{1}{2}$ von 4 = 2, ꝛc. Dann ist eine Wiederholung und Zusammenfassung des bisher Geübten anzuschließen.

Bei den angewandten Aufgaben dieser Stufe versäume man nicht, schon hier einige der neuen Maße und Gewichte zu berücksichtigen. Es kann anschaulich gezeigt werden, daß 1 Kanne (Liter) 2 Schoppen enthält. Hieran kann sich folgende Anwendung des Multiplicirens schließen: 1 Kanne = 2 Schoppen, 2 Kannen = 4 Schoppen, ꝛc. bis 5 Kannen = 10 Schoppen. Auch Neuloth und Gramm können Verwendung finden. Man zeige den Kindern die betreffenden Gewichtsstücke und veranschaulicht mit Hülfe der Wage, daß 1 Neuloth 10 Gramm wiegt. Dann können Aufgaben dieser Art folgen: Jemand kauft 6 Gramm einer Waare, wie viel fehlen ihm an 1 Neuloth? — Wie viel Gramm enthält ein halbes Neuloth? ꝛc. Von ganz beson-

Digitized by Google

derer Wichtigkeit ist es, viele Uebungen des Addirens, Subtrahirens, Multiplicirens und Dividirens mit der Zahl Zehn anzustellen, denn einmal beruht auf der Rechenfertigkeit mit der Zahl Zehn das schnelle und sichere Uebergehen in das erweiterte Zahlengebiet, und dann liegt ja die Zahl Zehn der ganzen Eintheilung des metrischen Maßes und Gewichtes zu Grunde.

## II. Der Zahlenkreis von 1—100.

### 4. Erweiterung des Zahlenkreises bis Hundert.

a) Die Zahlen von 1—20. Zunächst sind die Kinder mit den Ausdrücken Zehner und Einer bekannt zu machen. Man mache einen Strich an die Tafel und setze zehn Striche darunter, nun heißt es: Ein mal Eins ist ein Einer, Zehn mal Eins ist ein Zehner. Dasselbe ist auch an der russischen Rechenmaschine zu veranschaulichen und sehr zu befestigen. Hierauf wird der Zehner mit den Einern verbunden. An der Wandtafel steht: ||||||||||+|, und es heißt: 1 Zehner und 1 Einer oder 11 Einer. Dies wird fortgesetzt bis 1 Zehner und 1 Zehner oder 20 Einer. Es werde nun die Zahlenreihe von 1—20 tüchtig durchgesprochen, vorwärts und rückwärts gezählt, überhaupt Aufgaben wie bei 1 unter a gestellt. Aufgaben des Auflösens, z. B. 1 Zehner und 6 Einer sind wie viel Einer? und des Zusammenfassens, z. B. 18 Einer sind wie viel Zehner und Einer? treten noch hinzu. Bei der schriftlichen Bezeichnung der Zahlen von 11—20 sage man den Kindern, daß der Zehner auf die linke und die Einer auf die rechte Seite zu stehen kommen, und daß das Fehlen der Einer durch eine Null bezeichnet wird. Viele vermischte Aufgaben im Lesen und Schreiben der Zahlen bis Zwanzig sind anzuschließen. Man sehe bei 1 unter c.

b) Die übrigen Zahlen bis 100. Man zeige an der russischen Rechenmaschine die Reihe der Zehner und lasse sprechen: 1 Zehner oder 10 Einer, 2 Zehner oder 20 Einer bis 10 Zehner oder 100 Einer. Hierauf lasse man die Zehnerreihe: 10, 20, 30, ꝛc. ꝛc. vor- und rückwärts durchsprechen, Zehner in Einer auflösen und Einer in Zehner zusammenfassen. Alsdann werden die Zahlen von 21—30, 31—40, ꝛc. in derselben Weise gebildet, wie die Zahlen von 11—20. Das Verfahren ist dem vorhin angegebenen gleich. Man benutze fleißig die Rechenmaschine. Nun folgen viele Aufgaben im Zählen, Zusammenfassen und Auflösen, wie unter a. Beim Schreiben der Zahlen mache man immer auf die Stellung der Zehner und Einer aufmerksam und diktire auch viel solche Zahlen, welche mit denselben Ziffern bezeichnet werden, z. B. 46 und 64, 58 und 85, ꝛc., damit die Kinder erkennen, daß dieselben Ziffern nicht immer dieselbe Zahl bedeuten.

### 5. Zusammenzählen. — Addiren.

Auf dieser Stufe wird, da durch die Erweiterung des Zahlengebietes die einzelnen Rechnungsarten schwieriger werden, jede der vier Species für sich behandelt. Die Zahlen, welche addirt werden sollen, heißen Summanden oder Posten, das Ergebniß der Addition wird Summe genannt. Die Kinder haben diese Namen zu lernen, doch muß überall erst die Sache da sein, bevor der Name gegeben wird.

a) Stufengang der Aufgaben nebst deren Auflösungen. Es werden zunächst Grundzahlen addirt und zwar: aa) zu Grundzahlen,

Digitized by Google

bb) zu reinen Zehnerzahlen, cc) zu gemischten Zehnerzahlen, zuerst ohne, dann mit Uebergang in den folgenden Zehner; z. B. aa) 8 + 7; bb) 40 + 6; cc) 23 + 5, 46 + 7. Die Auflösungen sind mit Hülfe der Rechenmaschine festzustellen. Bei 8 + 7 heißt es: 7 = 2 + 5, 8 + 2 = 10, 10 + 5 = 15, also ist 8 + 7 = 15. Die Aufgaben 40 + 6 und 23 + 5 bedürfen keiner Auflösung, das Resultat ergiebt sich von selbst. Bei 46 + 7 heißt es: 7 = 4 + 3, 46 + 4 = 50, 50 + 3 = 53, also ist 46 + 7 = 53. Bei der Addition der Grundzahlen zu Grundzahlen ist noch zu bemerken, daß jede der Grundzahlen zu allen Grundzahlen von 1—9 zu zählen ist, was 9 einzelne Uebungen giebt. Ganz besonders ist bei den Aufgaben, deren Summe die Zahl 10 übersteigt, zu üben, den einen Summanden so in zwei Theile zu zerlegen, daß durch Zuzählung des einen Theiles der andere Summand zu 10 ergänzt wird. Soll 8 + 6 addirt werden, so muß der Schüler sofort erkennen, daß bei 8 noch 2 fehlen, um 10 zu erhalten; er zerlegt sich demnach 6 in 2 + 4 und rechnet dann: 8 + 2 = 10, 10 + 4 = 14, also ist 8 + 6 = 14. Später heißt es ganz kurz: 8 + 6 = 14.

Zur Befestigung mögen viele vermischte und angewandte Aufgaben, auch solche mit mehr als 2 Summanden gestellt und das Bilden von Reihen in dem ganzen Zahlenraume von 1—100 geübt werden. Die Reihen sind von 1, 2 und 3 anzufangen, mögen um 2, 3, 4, ꝛc. steigen und bald von der ganzen Abtheilung, bald von Schülergruppen, bald von einzelnen Schülern gesprochen werden. Das Durchsprechen geschehe erst in dieser Art, 1 + 3 = 4, 4 + 3 = 7, 7 + 3 = 10, ꝛc.; dann kurz so: 1, 4, 7, 10, ꝛc. ꝛc.

Darnach werden Zehnerzahlen addirt und zwar: aa) reine Zehnerzahlen zu reinen und gemischten, bb) gemischte Zehnerzahlen zu reinen und gemischten, bei letzteren ohne und mit Uebergang in andere Zehner, z. B. aa) 40 + 30, 62 + 20. bb) 40 + 25, 26 + 13, 38 + 26. Die Aufgabe 40 + 30 bedarf keiner Auflösung. Bei 62 + 20 ist die Sprechform diese: 60 + 20 = 80, 80 + 2 = 82, also ist 62 + 20 = 82. Später ohne Auflösung. Bei 40 + 25 heißt es: 40 + 20 = 60, 60 + 5 = 65, also ist 40 + 25 = 65. Ferner: 26 + 13 = ? 26 + 10 = 36, 36 + 3 = 39, also ist 26 + 13 = 39. Endlich 38 + 26 = ? 38 + 20 = 58, 58 + 6 = 64, also ist 38 + 26 = 64.

Nach Durcharbeitung des hier Gegebenen sind die Schüler auch mit den besonderen Auflösungsweisen vertraut zu machen, die dieser oder jener Aufgabe eigenthümlich sind. So rechne man: 49 + 26 = 50 + 26 — 1 = 76 — 1 = 75. Bei 29 + 19 rechne man: 30 + 20 — 2 = 50 — 2 = 48. Es mögen hier auch noch Aufgaben und Fragen mit wechselndem Ausdruck, mit mehr als zwei Summanden, ꝛc. gestellt werden. Von den Münzen, Maßen und Gewichten kann hier schon mancherlei herbeigezogen werden, z. B. 1 Thlr. = 30 Sgr., 1 Sgr. = 12 Pf., 1 Pfd. = 50 Neuloth, 1 Scheffel = 50 Liter, ꝛc. Aufgaben hierüber nur, so weit es diese Uebung erlaubt, z. B.: 1 Scheffel 26 Liter sind wie viel Liter? 1 Thlr. 16 Sgr. sind wie viel Silbergroschen? ꝛc.

b) Für das schriftliche Rechnen werden eben solche Aufgaben, wie für das Kopfrechnen, gestellt und in dieser Form gegeben: 28 + 16 = ? Später können die Aufgaben in senkrechter Form gegeben werden. Die Stufenfolge der Aufgaben ergiebt sich aus dem Vorstehenden. Wichtig ist das Aufschreiben von Reihen.

## 6. Abziehen. — Subtrahiren.

Die Zahl, von welcher abgezogen wird, heißt Vollzahl (Minuendus) und die, welche abgezogen wird, Abnahme, Abzugszahl (Subtrahendus). Das Ergebniß der Subtraction, d. i. die Zahl, welche übrig bleibt, wird Rest, Unterschied (Differenz) genannt.

Digitized by Google

a) Stufengang der Aufgaben nebst deren Auflösungen. Es werden Grundzahlen von Zehnerzahlen subtrahirt und zwar hat die Vollzahl aa) mehr und bb) weniger Einer als die Abnahme, z. B. aa) 36 — 4, bb) 30 — 6, 26 — 8. Die Aufgaben sind zuerst anschaulich an der Rechenmaschine und dann im Kopfe zu lösen. Bei 36 — 4 und 30 — 6 sind Auflösungen nicht nothwendig, bei 26 — 8 heißt es: 8 = 6 + 2, 26 — 6 = 20, 20 — 2 = 18, also ist 26 — 8 = 18. Man beschränke sich bei diesen Subtractionsaufgaben zunächst auf die Vollzahlen von 10—20 und ziehe erst später die Grundzahlen von den Zahlen bis 100 ab. Wichtig ist hier das Bilden von Reihen von 100 abwärts, ähnlich wie beim Addiren.

Dann sind reine Zehnerzahlen von reinen und gemischten Zehnerzahlen zu subtrahiren, z. B. 80 — 30, 56 — 20. Bei 80 — 30 zeige man an der Rechenmaschine, daß 8 Zehner weniger 3 Zehner = 5 Zehner oder 50 Einer sind. Bei 56 — 20 wird erst 50 um 20 vermindert und der Rest um 6 vergrößert. Die Sprechformen der Auflösungsweisen ergeben sich von selbst.

Endlich werden gemischte Zehnerzahlen subtrahirt und zwar hat die Vollzahl aa) mehr und bb) weniger Einer als die Abnahme, z. B. aa) 48 — 26, bb) 90 — 27, 62 — 48. Die letzte Aufgabe ist so aufzulösen: 62 — 40 = 22, 22 — 8 = 14, also ist 62 — 48 = 14. Die andern Aufgaben sind ebenso zu lösen; stets werden die Zehner vor den Einern abgezogen.

Von besonderen Auflösungsweisen seien hier nur Vergrößerung der Vollzahl und Vergrößerung der Abnahme erwähnt. Statt 36 — 17 wird man 37 — 17 rechnen und vom Reste 1 abziehen; bei 64 — 29 rechnet man 64 — 30 und legt dem Reste 1 zu. Fragen und Aufgaben mit wechselndem Ausdruck und viel angewandte Aufgaben schließen sich an. Die Aufgaben mit ungleich benannten Zahlen beschränken sich nur darauf, eine Einheit einer höheren Sorte um eine oder mehrere Einheiten der zunächst liegenden niederen Sorte zu vermindern, z. B., von 1 Pfunde sollen 1, 2, 4, 6, ꝛc. Loth abgezogen werden. Auch Aufgaben, in welchen Addition und Subtraction verbunden ist, können als Wiederholung hier noch folgen, z. B. 36 + 24 — 18 = ?

b) Für das schriftliche Rechnen, welches sich eng an das mündliche anschließt, ist die Form der Aufgaben diese: 36 — 19 = ? Später treten die Aufgaben in senkrechten Reihen auf, wobei die Kinder mit dem Borgen bekannt zu machen sind. Am Schlusse dieser Uebungen unterlasse man nicht das Zu- und Abzählen zu verbinden; dasselbe kann in Reihen, schriftlich und mündlich, wie folgt, geschehen:

| | | Oder: | |
|---|---|---|---|
| 100 — 7 = 93 | | 1 + 7 = 8 | |
| 93 + 4 = 97 | | 8 — 4 = 4 | |
| 97 — 7 = 90 | | 4 + 7 = 11 | |
| 90 + 4 = 94 | | 11 — 4 = 7 | |
| 94 — 7 = 87 | | 7 + 7 = 14 | |
| 87 + 4 = 91 | | 14 — 4 = 10 | |
| ꝛc. | ꝛc. | ꝛc. | ꝛc. |

## 7. Vervielfachen. — Multipliciren.

Die Zahlen, welche mit einander multiplicirt werden, heißen Factoren. Grundzahl (Multiplicandus) ist die Zahl, welche vervielfacht werden soll; Wiederholungszahl (Multiplicator) ist diejenige, durch welche die Vervielfachung geschieht. Das Ergebniß der Multiplication heißt Product.

Digitized by Google

a) Vervielfachen der Grundzahlen durch Grundzahlen oder die Einübung des kleinen Ein mal Eins. Die Einübung des kleinen Ein mal Eins geschieht mit Hülfe der Rechenmaschine. Alle Kugeln sind auf die rechte Seite geschoben. Man schiebt nun eine Kugel am obersten Stabe auf die linke Seite und läßt sprechen: $1 \times 1 = 1$; es folgt eine Kugel am zweiten Stabe, und die Kinder sprechen: $2 \times 1 = 2$ u. s. f. bis $10 \times 1 = 10$. Hierauf ebenso mit 2 Kugeln, wobei gesprochen wird: $1 \times 2 = 2$, $2 \times 2 = 4$ u. s. f. bis $10 \times 2 = 20$. In gleicher Weise wird jede der Grundzahlen mit sämmtlichen Grundzahlen multiplicirt. Jede einzelne Reihe werde zuerst anschaulich und dann im Kopfe durchgearbeitet. Man schreite aber unter keiner Bedingung zu einer neuen Reihe, bis die vorhergehende fest eingeübt ist. An die Durcharbeitung jeder einzelnen Reihe schließen sich vermischte und angewandte Aufgaben. Hierauf stelle man die Reihen um und vervielfältige sämmtliche Grundzahlen mit einer bestimmten Grundzahl; dabei kann das Ein mal Eins in der zusammengezogenen Form gesprochen werden, wo die Dreierreihe mit $3 \times 3$, die Fünferreihe mit $5 \times 5$ u. s. w. beginnt. Hierbei mögen die Schüler damit bekannt gemacht werden, daß die Verwechselung der Factoren das Product nicht ändert. Die Richtigkeit dieses Satzes kann aus der Gleichheit der Producte und aus der beistehenden Veranschaulichung hergeleitet werden. Werden die wagerechten Reihen in's Auge gefaßt, so erhält man $4 \times 6$, betrachtet man dagegen die senkrechten Reihen, so ergiebt sich $6 \times 4$; mithin giebt $4 \times 6$ gerade so viel, als $6 \times 4$. An einigen Beispielen zu üben. Zur Einübung des kleinen Ein mal Eins dient das von Pythagoras erfundene Täfelchen, welches die Kinder aus dem Gedächtnisse aufzusetzen haben.

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 2 | 4 | 6 | 8 | 10 | 12 | 14 | 16 | 18 | 20 |
| 3 | 6 | 9 | 12 | 15 | 18 | 21 | 24 | 27 | 30 |
| 4 | 8 | 12 | 16 | 20 | 24 | 28 | 32 | 36 | 40 |
| 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 |
| 6 | 12 | 18 | 24 | 30 | 36 | 42 | 48 | 54 | 60 |
| 7 | 14 | 21 | 28 | 35 | 42 | 49 | 56 | 63 | 70 |
| 8 | 16 | 24 | 32 | 40 | 48 | 56 | 64 | 72 | 80 |
| 9 | 18 | 27 | 36 | 45 | 54 | 63 | 72 | 81 | 90 |
| 10 | 20 | 30 | 40 | 50 | 60 | 70 | 80 | 90 | 100 |

Die einzelnen Reihen des pythagoräischen Täfelchens werden senkrecht und wagerecht gelesen und dann aus dem Kopf genannt. Hierher gehörige Fragen und Aufgaben sind folgende: Wie heißt die Dreierreihe, die Fünferreihe? u. s. f. Welche ist die 4. Zahl der Achterreihe? Die wievielte Zahl ist 42 in der Sechserreihe? In welchen Reihen kommt die Zahl 48 vor? — Nachdem das kleine Ein mal Eins auf diese Weise gebildet, möge man es alltäglich wiederholen und so lange üben, bis es Gedächtnißsache geworden ist. Aufgaben mit mehr als 2 Factoren, mit verschiedenen Ausdrucksweisen und solche, bei welchen das Vorhergehende wiederholt und zusammengefaßt wird, sind anzuschließen.

Digitized by Google

b) Vervielfachen der Zehnerzahlen durch Grundzahlen und umgekehrt. Es werden reine und gemischte Zehnerzahlen durch Grundzahlen vervielfacht, z. B. $3 \times 20$, $3 \times 24$. Die Veranschaulichung geschieht an der Rechenmaschine, und es heißt dann bei $3 \times 20$: $20 = 2$ Zehner; $3 \times 2$ Zehner $= 6$ Zehner $= 60$ Einer. Später heißt es ganz kurz: $3 \times 20 = 60$. Auch hier mögen Reihen gebildet werden, z. B. $1 \times 20 = 20$, $2 \times 20 = 40$ u. s. f. bis $5 \times 20 = 100$. — Bei $3 \times 24$ ist die Sprechform diese: $24 = 20 + 4$; $3 \times 20 = 60$, $3 \times 4 = 12$, $60 + 12 = 72$, also ist $3 \times 24 = 72$. Die Reihenbildung mit 24 ist diese: $1 \times 24 = 24$, $2 \times 24 = 48$, $3 \times 24 = 72$, $4 \times 24 = 96$. — Sollen Grundzahlen durch Zehnerzahlen (reine und gemischte) multiplicirt werden, so kehre man die Factoren um und rechne wie hier.

Hierher gehörige besondere Auflösungsweisen sind: $3 \times 29 = (3 \times 30) - (3 \times 1) = 87$. $4 \times 18 = (4 \times 20) - (4 \times 2) = 72$ u. s. f. — Von den Münzen, Maßen und Gewichten kann hier schon sehr viel, besonders bei der Reihenbildung, benutzt werden, z. B.:

| | | |
|---|---|---|
| 1 Sgr. = 12 Pf. | 1 Nlth. = 10 Gr. | 1 Pfd. = 50 Nlth. |
| 2 „ = 24 „ | 2 „ = 20 „ | 2 „ = 100 „ |
| bis | bis | 1 Schfl. = 50 Kannen. |
| 8 „ = 96 „ | 10 „ = 100 „ | 2 „ = 100 „ |
| 1 Dtzd. = 12 Stck. | 1 Sgr. — Pf. = 12 Pf. | |
| 2 „ = 24 „ | 1 „ 1 „ = 13 „ | |
| bis | 1 „ 2 „ = 14 „ | |
| 8 „ = 96 „ | 1 „ 3 „ = 15 „ | |
| | u. s. w. | |

An diese Reihenbildung können sich noch Aufgaben dieser Art schließen: Für 1 Sgr. kauft man 12 Nlth.; wie viel für 7 Sgr.? u. s. f. Wiederholungsaufgaben mögen folgen. Bei schwierigen Aufgaben für's Kopfrechnen gestatte man das Notiren der gegebenen und der aus denselben nach und nach ermittelten, für weitere Folgerungen zu benutzenden Zahlen.

c) Die schriftliche Darstellung hat es mit Aufgaben zu thun, die innerhalb des kleinen Ein mal Eins liegen oder über dasselbe hinausgehen, ohne daß das Produkt die Zahl 100 überschreitet. Das Aufschreiben geschieht in Reihen und in vermischten Aufgaben in der Form der Gleichung.

## 8. Theilen. — Dividiren.

Die Zahl, welche dividirt wird, heißt Dividendus; die Zahl, durch welche die Division geschieht, Divisor (Theiler); das Ergebniß der Division Quotient. Das Dividiren wird zuerst in der Form des Enthaltenseins, dann in der des Theilens behandelt.

### I. Enthaltensein.

a) Das Enthaltensein im Bereiche des kleinen Ein mal Eins. An der Rechenmaschine wird dargestellt und die Kinder sprechen:

$1 = 1 \times 1$, folglich ist 1 in 1 1 mal enthalten,
$2 = 2 \times 1$, = = 1 = 2 2 = =
$3 = 3 \times 1$, = = 1 = 3 3 = =
bis
$10 = 10 \times 1$, = = 1 = 10 10 = =

Digitized by Google

$2 = 1 \times 2$, folglich ist 2 in 2 1 mal enthalten,
$4 = 2 \times 2$, = = 2 = 4 2 = =
$6 = 3 \times 2$, = = 2 = 6 3 = =
bis
$20 = 10 \times 2$, = = 2 = 20 10 = =

In gleicher Weise ist die Dreierreihe, Viererreihe u. s. w. bis Zehnerreihe, zuerst anschaulich an der Maschine und dann im Kopfe zu behandeln. Man schreite aber nie zu einer neuen Reihe, bevor die vorhergehende nicht sicher geübt ist. Das Durchsprechen der Reihen geschehe später auch in dieser Art:

3 ist in 3 1 mal enthalten, denn $1 \times 3 = 3$,
3 = = 6 2 = = = $2 \times 3 = 6$,
3 = = 9 3 = = = $3 \times 3 = 9$,
bis
3 = = 30 10 = = = $10 \times 3 = 30$.

Nach jeder Reihe mögen viel vermischte und angewandte Aufgaben folgen, wobei die drei Enthaltenseinfragen zu berücksichtigen sind. Hiernach folgt das Enthaltensein mit Resten im Bereiche des kleinen Ein mal Eins. Dasselbe ist ebenfalls erst in Reihen, später außer der Reihe zu behandeln. Man versäume hierbei die Veranschaulichung an der Maschine nicht. Bei 3 : 19 heißt es: $19 = 6 \times 3 + 1$ (|||·|||·|||·|||·|||·|||·|), folglich ist 3 in 19 6 mal mit dem Reste 1 enthalten.

b) Aufgaben des Enthaltenseins, die über das kleine Ein mal Eins hinausgehen. Es werden dividirt: aa) reine und gemischte Zehnerzahlen durch Grundzahlen, z. B. 5 : 80 und 6 : 84; bb) reine Zehnerzahlen durch reine und gemischte, z. B. 20 : 60, 16 : 80, und cc) gemischte Zehnerzahlen durch gemischte, z. B. 24 : 96. Was die Ausführung betrifft, so heißt es bei 5 in 80: $80 = 50 + 30$; 5 ist in 50 10 mal und in 30 6 mal, also in 80 10 mal + 6 mal oder 16 mal enthalten. Bei 6 : 84 wird 84 in $60 + 24$ zerlegt. Bei 20 : 60 heißt es kurz: 20 ist in 60 3 mal enthalten, denn $3 \times 20 = 60$. (Veranschaulichung an der Maschine.) Bei 16 : 80 mögen es die Kinder mit $2 \times 16$, $3 \times 16$ u. s. f. versuchen, wodurch sie endlich auf $5 \times 16$ geführt werden. Ebenso bei 24 : 96. Hieran schließen sich noch Aufgaben mit Resten, die in gleicher Weise zu ordnen und aufzulösen sind. Bei diesen Aufgaben ist ganz besonders die Frage: Wie oft eine Zahl in einer andern enthalten sei? in's Auge zu fassen.

c) Die schriftlichen Uebungen sind nur in dieser Form: $5 : 45 = 9$ zu üben, und zu lesen: Wie oft ist 5 in 45 enthalten? Dieselben bestehen in dem Aufschreiben des Eins in Eins und in vermischten Aufgaben. Bei Aufgaben mit Resten wird der Rest beigeschrieben, z. B. $6 : 29 = 4$, Rest 5.

## II. Theilen.

a) Das Theilen ist wiederum, wie das Enthaltensein, an das kleine Ein mal Eins anzuschließen. Der Gang der Uebungen ist folgender:

$2 = 2 \times 1$, folglich ist 1 die Hälfte von 2,
$3 = 3 \times 1$, = = 1 ein Drittel = 3,
$4 = 4 \times 1$, = = 1 ein Viertel = 4,
bis
$10 = 10 \times 1$, = = 1 ein Zehntel = 10.

Digitized by Google

$4 = 2 \times 2$, folglich ist 2 die Hälfte von 4,
$6 = 3 \times 2$, „ „ 2 ein Drittel „ 6,
$8 = 4 \times 2$, „ „ 2 ein Viertel „ 8,
bis
$20 = 10 \times 2$, „ „ 2 ein Zehntel „ 20.

In gleicher Weise werde jede der übrigen Reihen durchgearbeitet. Hierauf lasse man von jeder Zahl der Zweierreihe die Hälfte, von jeder der Dreierreihe das Drittel, von jeder der Viererreihe das Viertel u. s. f. suchen. Dann vermischte Aufgaben, z. B.: Wie viel beträgt der 4. Theil von 36? Von welcher Zahl ist 7 der 5. Theil? Was für ein Theil ist 6 von 42? u. s. w. Bei den Aufgaben mit Resten mag folgende Sprechform festgehalten werden, z. B. $\frac{1}{6}$ von $50 = ?$ $50 = 48 + 2$; $\frac{1}{6}$ von $48 = 8$, also ist $\frac{1}{6}$ von $50 = 8$, und 2 bleibt übrig.

b) Die Aufgaben, die über das kleine Ein mal Eins hinausgehen, ordnen sich in derselben Weise, wie die des Enthaltenseins unter b. Soll der 4. Theil von 96 gesucht werden, so heißt es: $96 = 80 + 16$; der 4. Theil von $80 = 20$, der 4. Theil von $16 = 4$, also ist u. s. w. Um den 12. Theil von 68 zu suchen, muß der Schüler zusehen, ob es 1, 2, 3 u. s. w. ist, bis er endlich auf $12 \times 5 = 60$ kommt, u. s. w. Angewandte Aufgaben erleichtern dem Schüler in vielen Fällen das Geschäft des Theilens.

c) Die schriftlichen Uebungen ergeben sich aus dem Früheren.

Das Theilen bietet Gelegenheit, die Schüler mit dem Lesen und Schreiben der Brüche vertraut zu machen. Obgleich hier nur Stammbrüche aufgetreten sind, so können bei diesen Uebungen auch abgeleitete Brüche vorkommen, wenn man die Theile vervielfachen läßt. Ist $\frac{1}{3}$ von $15 = 5$, so zeige man, daß 2 solcher Theile, also $\frac{2}{3} = 2 \times 5 = 10$ sind. In ähnlicher Weise entwickle man, wieviel $\frac{1}{7}$, $\frac{2}{7}$, u. s. w. bis $\frac{6}{7}$ von 42 betrage.

Dieser Uebung können Wiederholungsaufgaben folgender Art angeschlossen werden: Wie oft ist $4 \times 5$ in $5 \times 16$ enthalten? $\frac{5}{7}$ von 49 soll um 36 vermehrt werden! Vermindere 7 mal den 9. Theil von 81 um den Unterschied zwischen 52 und 28! u. s. w. Zur Uebung in benannten Zahlen sind folgende Reihen zu bilden:

| | | | |
|---|---|---|---|
| 12 Pf. = 1 Sgr. | 12 Pf. = 1 Sgr. | 10 Strich = 1 Nzll. | |
| 24 „ = 2 „ | 13 „ = 1 „ 1 Pf. | 20 „ = 2 „ | u. s. f. |
| bis | 14 „ = 1 „ 2 „ | bis | |
| 96 „ = 8 „ | 15 „ = 1 „ 3 „ | 100 „ = 10 „ | |
| | u. s. w. | | |

Man lasse umrechnen: Lothe in Pfunde, Gramme in Lothe, Liter in Neuscheffel, Stück in Dutzend, Silbergroschen in Thaler, u. s. w. Daran schließen sich noch Aufgaben dieser Art: Ein Bleistift kostet 8 Pf.; was kostet 1 Dutzend? — Ein Schfl. Kartoffeln kostet 18 Sgr.; was kosten 5 Schfl.? — Für 9 Pf. erhält man 6 Nlth.; wie viel erhält man für 7 Sgr. 6 Pf.? — 36 Pfd. kosten 2 Thlr. 12 Sgr.; was kostet 1 Pfd.? u. s. w.

Am Schlusse dieser Stufe möge noch den im Verkehrsleben am häufigsten vorkommenden Zahlen ganz besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Dahin gehören die Zahlen 10, 12, 30, 50, 60 und 100. Die durchzunehmenden Uebungen sollen hier nur an der Zahl 30 gezeigt werden: $30 = 30 \times 1 = 15 \times 2 = 10 \times 3 = 6 \times 5 = 5 \times 6 = 3 \times 10 = 2 \times 15 = 1 \times 30$, folglich ist 1 in

Digitized by Google

30 30 mal, 2 in 30 15 mal, 3 in 30 10 mal, u. s. w. enthalten, und folglich ist $\frac{1}{30}$ von 30 = 1, $\frac{1}{15}$ von 30 = 2, $\frac{1}{10}$ von 30 = 3, $\frac{1}{2}$ von 30 = 5, u. s. w. Bei diesen Uebungen läßt sich nun folgende Anwendung machen: Da $\frac{1}{2}$ von 30 = 15, so ist $\frac{1}{2}$ Thlr. = 15 Sgr.; da $\frac{1}{3}$ von 30 = 10, so ist $\frac{1}{3}$ Thlr. = 10 Sgr. u. s. w. In gleicher Weise arbeite man die übrigen Zahlen durch und entwickle an 100 die Centner-, Stab- und Faßbrüche, an 50 die Pfund- und Scheffelbrüche u. s. w.

## III. Die Grundrechnungsarten im unbegrenzten Zahlenkreise.

### 9. Auffassen, Lesen und Schreiben der Zahlen. — Numeriren.

Die Einführung in den unbegrenzten Zahlenkreis kann nicht mehr durch sinnliche Veranschaulichung begründet werden, vielmehr muß der Schüler durch die bisherigen Uebungen so weit gefördert sein, daß er nicht durch äußere, sondern durch innere Anschauung sich die Zahlen des höheren Zahlenkreises vorstellen kann.

a) Erweiterung des Zahlenkreises bis Tausend. An der Rechenmaschine ersehen die Kinder, daß zehn Zehner zusammen genommen einen Hunderter geben. Zwei, drei u. s. w., neun solcher Apparate stellen eben so viel Hunderter dar. Hieraus ergiebt sich, daß 10 Zehner = 1 Hunderter, 20 Zehner = 2 Hunderter, u. s. w. bis 100 Zehner = 10 Hunderter oder 1 Tausender sind. Nun sprechen die Kinder: 1 Hunderter, 2 H., 3 H., u. s. w. bis 10 H. oder 1 Tausender; oder 100, 200, 300 u. s. w. Alsdann werden die Hunderter in Zehner zerlegt, und es heißt: 1 H. = 10 Z., 2 H. = 20 Z., 3 H. = 30 Z. u. s. w. bis 10 H. oder 1 Tausender = 100 Z. Zur Befestigung dienen folgende Fragen: Wie viel Z. sind 6 H.? Wie viel H. sind 40 Z.? u. s. w. Hierauf verbinde man die Hunderter mit den Zehnern. Die Kinder sprechen: 1 Hunderter und 1 Zehner = 11 Zehner oder 110, 1 H. und 2 Z. = 12 Z. oder 120 u. s. w. bis 1 H. und 10 Z. = 20 Z. oder 200. Dann 2 H. und 1 Z. = 21 Z. oder 210, 2 H. und 2 Z. = 22 Z. oder 220, u. s. w. bis Tausend. Dann dasselbe auch umgekehrt. Aufgaben, die sich hier anschließen, sind: Wieviel H. und Z. sind in 860 enthalten? Wieviel H. und Z. sind 48 Z.? Ferner lasse man zählen vor- und rückwärts 100, 110, 120 u. s. w. Endlich werden Hunderter und Zehner mit Einern verbunden. Die Behandlung ist dieselbe wie vorher. Hauptsache bleibt: Zählen, Auflösen und Zusammenfassen.

Hinsichtlich des Lesens und Schreibens der Zahlen bis 1000 ist den Kindern zu sagen, daß in der ersten Stelle von rechts nach links die Einer, in der zweiten die Zehner und in der dritten die Hunderter stehen. Soll die Zahl 964 geschrieben werden, so heißt es: 964 besteht aus 9 H., 6 Z. und 4 E.; die 9 H. kommen in die dritte, die 6 Z. in die zweite und die 4 E. in die erste Stelle. Fehlen in einer Zahl die Zehner oder die Einer oder beide zugleich, so wird die betreffende Stelle mit einer Null besetzt.

b) Erweiterung des Zahlenkreises bis zur Million und darüber hinaus. 10 E. = 1 Z.; 10 Z. = 1 H.; 10 H. = 1 T.; 10 T. = 1 Zehntausender. Es werde nun in Tausendern gezählt bis zum Zehntausender, dann werden die Hunderter, später die Zehner und endlich die Einer dazugenommen. Daran sind Fragen des Auflösens und Zusammenfassens zu schließen;

Digitized by Google

z. B.: Wie viel Einer sind 6 T. 5 H. 4 Z. und 3 E.? Wie viel T., H., Z. und E. sind 5846 Einer? Beim Schreiben vierstelliger Zahlen ist zu sagen, daß die Tausender in die 4. Stelle zu stehen kommen. Alles Uebrige wie vorher. Hierauf gehe man in ähnlicher Weise bis zum Hunderttausender und bis zur Million, später darüber hinaus. Beim Lesen und Schreiben dieser Zahlen ist der Stellenwerth fest einzuprägen. Die Kinder müssen sofort wissen, daß in der 1. Stelle die Einer, in der 2. die Zehner, u. s. w. in der 7. die Millionen stehen.

Sind die Schüler im Stande, jede Zahl bis zur Million sicher zu lesen und zu schreiben, so macht es wenig Schwierigkeit, größere Zahlen zu lesen und zu schreiben. Um dieselben besser übersehen und schneller lesen zu können, werden die Stellen von rechts nach links durch Kommata von oben in Klassen von 6 Stellen abgetheilt, und zwar wird die 1. Klasse von der 2. durch 1, die 2. von der 3. durch 2, die 3. von der 4. durch 3 Kommata u. s. w. geschieden. Jede Klasse wird dann noch durch ein Komma von unten in 2 Gruppen von 3 Stellen zerlegt, z. B. 1''234,680'975,324. Viel Schwierigkeit machen immer die Zahlen, in welchen mehrere Nullen vorkommen, diese sind ganz besonders zu üben. Bei dem Lesen und Schreiben der Zahlen sind die Schüler auch mit den römischen Zahlzeichen vertraut zu machen, da die letzteren häufig im Leben vorkommen.

## 10. Zusammenzählen. — Addiren.

Für's Kopfrechnen stelle man die Aufgaben so, daß die Zahl 1000 nicht überschritten wird. Nur wenn die Schüler eine hinreichende Sicherheit in dem Zahlenraume bis 1000 erlangt haben, gehe man darüber hinaus, beschränke sich aber nur auf einige leichte Fälle. Bei den Aufgaben für das schriftliche Rechnen ist diese Beschränkung nicht nothwendig.

Stufengang der Aufgaben nebst Auflösungsweisen. Die hier zu treibende Uebung beschränkt sich für jetzt darauf, daß man a) zu Hundertern, b) zu Hundertern und Zehnern, c) zu Hundertern, Zehnern und Einern erst Einer, dann Zehner, dann Zehner und Einer u. s. w. bis: Hunderter, Zehner und Einer zuzählen läßt, ohne daß die Zahl 1000 überschritten wird. Später folgen einige leichte Aufgaben, die über 1000 hinausgehen. Hiernach ist zu jeder der Zahlen 400, 540, 564 jede der hier folgenden: 6, 30, 70, 32, 86, 300, 230, 470, 225, 385, 209 der Reihe nach zu addiren. Die Auflösungen müssen einfach und bestimmt, stets auf Verwandlung der unbequemen Zahlen in bequemere, die dasselbe Resultat geben, gegründet sein. Bei 540 + 86 heißt es: 540 + 80 = 620, 620 + 6 = 626; also ist 540 + 86 = 626. Bei 564 + 385 heißt es: 564 + 300 = 864, 864 + 80 = 944, 944 + 5 = 949; also ist 564 + 385 = 949. Bei 274 + 98 rechne man: 274 + 100 — 2 = 374 — 2 = 372. Man leite hiebei die Kinder an, selbstständig die bequemsten Auflösungen zu suchen. Vermischte und angewandte Aufgaben schließen sich an.

Beim schriftlichen Addiren schreibt man mit größter Genauigkeit Einer unter Einer, Zehner unter Zehner u. s. w. Dann zählt man erst die Einer zusammen, verwandelt deren Summe in Zehner und Einer, stellt letztere unter den Strich unter die Einer und zählt erstere zu den Zehnern hinzu, u. s. w. Um die Richtigkeit des Ergebnisses zu prüfen, rechne man die Aufgabe in umgekehrter Ordnung noch einmal.

Digitized by Google

## 11. Abziehen. — Subtrahiren.

Stufengang der Aufgaben nebst Auflösungsweisen. Auch hier werden a) von Hundertern, b) von Hundertern und Zehnern, c) von Hundertern, Zehnern und Einern erst Hunderter, dann Zehner, dann Einer, dann Zehner und Einer, u. s. w. bis Hunderter, Zehner und Einer subtrahirt. Der Minuendus ist vorläufig nur von den Zahlen bis 1000 zu wählen, später folgen einige leichte Aufgaben in dem Zahlenraume über 1000. Hienach ist von den Zahlen 900, 850, 864 jede der hier folgenden: 200, 6 40, 48, 76, 120, 180, 143, 186 abzuziehen. Die Auflösungen sind wieder so einfach wie möglich zu halten, z. B. 850 — 76! 76 = 50 + 26; 850 — 50 = 800, 800 — 26 = 774; also ist 850 — 76 = 774. Bei 864 — 18 heißt es: 186 = 164 + 22, 864 — 164 = 700, 700 — 22 = 678; also 864 — 186 = 678. Vermischte und angewandte Aufgaben sind anzuschließen.

Für das schriftliche Rechnen wähle man zuerst Aufgaben ohne und dann mit Borgen. Die gleichnamigen Ordnungen werden wie beim Addiren genau unter einander gesetzt. Hier noch ein Beispiel mit Borgen:

9304 — 7569!

10 10. 10
9. 3. 0. 4
7 5 6 9
1 7 3 5

Erklärung. Von 4 E. kann ich nicht 9 E. abziehen, ich muß borgen. Da keine Zehner da sind, so borge ich 1 H. (Das Hinwegnehmen des einen Hunderters wird durch einen Punkt neben der 3 bezeichnet.) 1 H. = 10 Z. (Uebersetzen einer kleinen 10 über die Null in der Zehnerstelle.) Von den 10 Z. borge ich 1 Z. (Punkt neben der kleinen 10.) 1 Z. = 10 E. (Uebersetzen der kleinen 10 über die 4 Einer.) 10 E. + 4 E. = 14 E., 14 E. — 9 E. = 5 E. 9 Z. — 6 Z. = 3 Z. u. s. w. Um die Richtigkeit der Subtraction zu prüfen, addire man Rest und Abnahme, so erhält man wieder die Vollzahl.

## 12. Vervielfachen. — Multipliciren.

a) Der Multiplicator ist eine Grundzahl. Es werden zuerst reine Zehner- und Hunderterzahlen und dann gemischte Zehner- und Hunderterzahlen multiplicirt. Das Product übersteige vorläufig die Zahl 1000 nicht. Später wird darüber hinausgegangen. Hiernach sind die Aufgaben in folgender Ordnung zu stellen: 4 × 80, 3 × 200, 5 × 170, 6 × 47, 4 × 176. Was die Auflösungen betrifft, so heißt es bei 4 × 80: 80 = 8 Z. 4 × 8 Z. = 32 Z. = 320. Doch mag die Zusammenfassung in Zehner bald wegfallen, und es heißt kurz: 4 × 80 = 320. Ebenso 3 × 200 = 600. Bei 5 × 170 heißt es: 5 × 100 = 500, 5 × 70 = 350, 500 + 350 = 850; also ist 5 × 170 = 850. — 6 × 47 wird in (6 × 40) + (6 × 7) und 5 × 176 in (5 × 100) + (5 × 70) + (5 × 6) zerlegt. Vortheilhaft ist das Aufschreiben solcher Lösungen. Noch eine angewandte Aufgabe: Jemand hat ein vierteljährliches Gehalt von 136 Thlrn.; wie viel beträgt sein Jahreseinkommen?

b) Der Multiplicator ist zunächst eine reine Zehner- oder Hunderterzahl und dann eine gemischte Zehner- oder Hunderterzahl. Der Multiplicandus ist nur eine Grundzahl. Das Product übersteige vorläufig die Zahl 1000 nicht. Später ist darüber hinauszugehen. Ehe jedoch zu dieser Art von Aufgaben geschritten wird, ist es nothwendig, mit Hülfe der Veranschaulichung folgende Sätze zu entwickeln: „Wenn ich eine Zahl 10,

Digitized by Google

20, 30 ꝛc. mal nehme, so erhalte ich 10 mal so viel, als wenn ich sie 1, 2, 3 ꝛc. mal nehme." „Wenn ich eine Zahl 100, 200, 300 ꝛc. mal nehme, so erhalte ich 100 mal so viel, als wenn ich sie 1, 2, 3 ꝛc. mal nehme." Auch in dieser Form: „Das 10-, 20-, 30- ꝛc. fache einer Zahl ist das 10fache des 1-, 2-, 3- ꝛc. fachen derselben." Diese Sätze sind für die folgenden Uebungen sehr wichtig. Hiernach sind die Aufgaben folgendermaßen zu ordnen: $30 \times 3$, $40 \times 6$, $25 \times 9$, $300 \times 3$, $240 \times 4$, $136 \times 7$. Die Sprechform der Auflösungen ist diese: $40 \times 6$! $40 \times 6$ ist 10 mal so viel als $4 \times 6$; $4 \times 6 = 24$, folglich ist $40 \times 6 = 10 \times 24 = 240$. — $25 \times 9$! $25 \times 9 = (20 \times 9) + (5 \times 9)$; $20 \times 9 = 180$, $5 \times 9 = 45$, $180 + 45 = 225$, folglich ist $25 \times 9 = 225$. Die Auflösungen der übrigen Aufgaben sind ähnlich zu halten. Das Bilden von Reihen ist bei diesem und dem vorhergehenden Abschnitte tüchtig zu üben. Angewandte Aufgaben folgen, z. B.: Wie viel kosten 35 Ctr. einer Waare, wenn der Ctr. mit 8 Thlrn. bezahlt wird?

c) Der Multiplicator ist aa) eine reine, bb) eine gemischte Zehnerzahl, und es werden zuerst reine, dann gemischte Zehnerzahlen vervielfacht. Die Aufgaben sind demnach, wie folgt, zu ordnen und aufzulösen: aa) $20 \times 40$! $20 \times 40 = 10 \times 2 \times 40$; $2 \times 40 = 80$, $10 \times 80 = 800$, also ist $20 \times 40 = 800$. bb) $24 \times 40$! $24 \times 40 = (20 \times 40) + (4 \times 40)$; $20 \times 40 = 800$, $4 \times 40 = 160$; $800 + 160 = 960$, also ist $24 \times 40 = 960$. cc) $30 \times 26$! $30 \times 26 = 10 \times 3 \times 26$; $3 \times 26 = 78$, folglich ist $30 \times 26 = 10 \times 78 = 780$. dd) $34 \times 46$! $34 \times 46 = (30 \times 46) + (4 \times 46)$. $30 \times 46 = (30 \times 40) + (30 \times 6) = 1200 + 180 = 1380$. $4 \times 46 = (4 \times 40) + (4 \times 6) = 160 + 24 = 184$. $1380 + 184 = 1564$, also ist $34 \times 46 = 1564$. (Aufschreiben solcher Lösungen.) Eine angewandte Aufgabe: Ein Landmann säet 36 Schfl. Gerste, 75 Schfl. Roggen, 43 Schfl. Weizen und 60 Schfl. Hafer. Die Gerste erntet er 15-, den Roggen 12-, den Weizen 10- und den Hafer 13-fältig. Wie groß war der Ertrag? (Notiren der Zahlen.)

Haben die Schüler die allgemeine Verfahrungsweise beim Multipliciren gründlich durchgemacht, so möge nun den besonderen Auflösungsweisen einige Aufmerksamkeit gewidmet werden, da durch die verschiedenartigsten Lösungen das Rechnen erst wird, was es seiner formalen Bedeutung nach sein soll, eine Gymnastik des Geistes. Hier einige Beispiele: aa) $8 \times 19 = (8 \times 20) - (8 \times 1) = 160 - 8 = 152$. bb) $28 \times 16 = (30 \times 16) - (2 \times 16) = 480 - 32 = 448$. cc) $18 \times 45 = (18 \times 5) \times 9 = 90 \times 9 = 810$. dd) $18 \times 36 = 6 \times (3 \times 36) = 6 \times 108 = 648$. ee) $35 \times 48 = 5 \times 7 \times 6 \times 8 = (8 \times 5) \times (7 \times 6) = 40 \times 42 = 1680$. Man forsche fleißig nach anderen Wegen, auf welchen sich das Product zweier Zahlen leicht ermitteln läßt. Zur Uebung mit mehrfach benannten Zahlen sind folgende Reihen zu bilden und nach und nach auswendig zu lernen:

| | | |
|---|---|---|
| 1 Thlr. = 30 Sgr. | 1 Sgr. = 12 Pf. | 1 Pfd. = 50 Nth. |
| bis | bis | bis |
| 10 „ = 300 „ | 15 „ = 180 „ | 10 „ = 500 „ |
| 1 Schfl. = 50 Kan. | 1 Mtr. = 100 Nzll. | 1 Nth. = 10 Grm. |
| bis | bis | bis |
| 10 „ = 500 „ | 10 „ = 1000 „ | 50 „ = 500 „ |
| ꝛc. | ꝛc. | ꝛc. |



Digitized by Google

Hier können noch leichte Resolutionsaufgaben und andere Vervielfachungen mehrfach benannter Zahlen eintreten.

d) Die schriftliche Multiplication geschieht erst mit einstelligem und dann mit mehrstelligem Multiplicator. Ein Beispiel mit einstelligem Multiplicator: Wie viel ist 4 × 3567? Der Multiplicator wird unter den Multiplicandus gestellt.

3567
4
14268

Erklärung: 4 × 7 E. = 28 E. = 2 Z. und 8 E. (Hinschreiben der 8 E., die 2 Z. werden im Sinne behalten.) 4 × 6 Z. = 24 Z., dazu die 2 Z. = 26 Z. = 2 H. und 6 Z. (Hinschreiben der 6 Z., die 2 H. werden im Sinne behalten.) 4 × 5 H. = 20 H., dazu die 2 H. = 22 H. = 2 T. und 2 H. (Hinschreiben der 2 H., die 2 T. werden im Sinne behalten.) ꝛc. Hat der Multiplicandus eine oder mehrere Nullen am Ende, so wird der Multiplicator unter die erste geltende Stelle gesetzt. Die Nullen werden sogleich in das Product in dieselben Stellen gesetzt, und es heißt: Da keine E., Z., ꝛc. da sind, können keine vervielfacht werden, und es können demnach auch in das Product keine E., Z., ꝛc. kommen. Das Fehlen der E., Z. ꝛc. im Product wird durch Nullen bezeichnet.

Der Multiplication mit zweistelligem Multiplicator ist die Entwickelung des hier folgenden wichtigen Satzes vorauszuschicken: **Eine Ziffer gilt, wenn sie 1 Stelle nach links gerückt wird, 10 mal so viel, wenn sie 2 Stellen nach links gerückt wird, 100 mal so viel, wenn sie 3 Stellen nach links gerückt wird, 1000 mal so viel als vorher** ꝛc. Ein Beispiel mit zweistelligem Multiplicator: Wie viel ist 24 × 416?

a.
416
24
1664
832

b.
416
24
1664
832
9984

24 × 416 = (4 × 416) + (20 × 416). 4 × 416 wird auf die schon geübte Weise berechnet. Nun ist 416 noch 20 mal zu nehmen. Nehmen wir 416 erst 2 mal, so erhalten wir 8 H., 3 Z. und 2 E., welche bei den gleichnamigen Stellen untergesetzt werden. Auf diese Weise ist das unter a. entstanden. Es soll aber 416 nicht 2 mal, sondern 20 mal genommen werden. 20 × 416 ist 10 mal so viel als 2 × 416, folglich muß jeder Theil der Zahl 832 10 mal so groß gemacht werden; dies geschieht, indem jede Ziffer eine Stelle nach links gerückt wird. Wenn jeder Theil der Zahl 832 10 mal so groß gemacht wird, so werden aus den 2 E. 2 Z., aus den 3 Z. 3 H. und aus den 8 H. 8 T., und diese vergrößerten Werthe werden unter die Z., H. und T. der oberen Reihe gesetzt, um dann zur Herbeiführung des Products die gleichen Ordnungen addiren zu können. So ist das unter b. entstanden, und die Kinder lernen durch diese Entwickelung das sogenannte Einrücken.

Hat der Multiplicator in der Mitte, z. B. in der zweiten und dritten Stelle Nullen, so heißt es, nachdem mit der Einerzahl multiplicirt ist: Wenn wir nun mit einer Zehner- und mit einer Hunderterzahl zu vervielfachen hätten, so würde das Product der Z.-Zahl in der 2., das der H.-Zahl in der 3. Stelle beginnen; jetzt ist aber nur mit einer T.-Zahl zu vervielfachen, also hat das Product derselben erst in der 4. Stelle anzufangen. Die 2. und 3. Stelle, welche leer bleiben, werden jede mit einer Null ausgefüllt.

Sind am Ende des Multiplicators eine oder mehrere Nullen vorhanden, so werden diese anfänglich nicht mit in Erwägung gezogen; z. B.: 300 × 246 steht zuerst wie bei a. Nun heißt es: Die Zahl 246 soll nicht 3 mal, sondern 300 mal genommen werden, das Product ist demnach 100 mal so klein, es muß also 738 100 mal so groß gemacht werden, was durch Anhängung von 2 Nullen geschieht. Hierin findet das

a.
246
3
738

Digitized by Google

b. 246
300
73800

a. 56
4
224

b. 56000
4...
224000

c. 56000
4...00
22400000

Herausrücken der Nullen am Ende des Multiplicators und das Herunternehmen derselben in das Product bei b. seine Erklärung. Haben beide Factoren am Ende Nullen, z. B. 400 × 56000, so lasse man dieselben zuerst in beiden Factoren weg, wie bei a., dann nehme man die Nullen des Multiplicandus dazu, wie bei b., endlich die des Multiplicators, wie bei c. Bei a. wird statt 400 × 56000 4 × 56 gerechnet, hierdurch ist der Multiplicandus 1000 mal und der Multiplicator 100 mal so klein genommen. Es soll aber nicht 56, sondern 56000 4 mal genommen werden, folglich muß das Product 1000 mal so groß werden, was durch Anhängung von 3 Nullen geschieht, wie bei b. 56000 soll aber nicht 4 mal, sondern 400 mal genommen werden, folglich muß das Product noch 100 mal so groß werden, was durch Anhängung von noch 2 Nullen, wie bei c., geschieht.

## 13. Theilen und Enthaltensein. — Dividiren.

Bisher ist das Dividiren zuerst in der Form des Enthaltenseins, dann in der des Theilens durchgeführt worden, und zwar so, daß die Schüler mit der Ausdrucksweise des Enthaltenseins erst sicher und fest gemacht wurden, ehe von dem Theilen gesprochen werden konnte. Wenn auf gegenwärtiger Stufe diese Trennung auch noch festgehalten wird, so soll doch in Rücksicht darauf, daß die äußere Veranschaulichung immer mehr in den Hintergrund tritt und die zu dividirenden Zahlen immer größer werden, das Theilen als das Leichtere vorangestellt, das Enthaltensein aber überall angeschlossen werden, doch so, daß immer noch eine scharfe Sonderung des Einen von dem Andern stattfindet.

a) Der Divisor ist eine Grundzahl. Es werden aa) reine, bb) gemischte Zehner- oder Hunderterzahlen dividirt; zuerst wähle man Aufgaben ohne, und dann mit Resten. Anfangs sei der Dividendus stets kleiner als 1000; z. B.: Wie viel beträgt der 4. Theil von 80, 800, 480, 448, 976 u. s. w. Für sichere und schnelle Ausführung ist die Zerlegung des Dividendus in rein theilbare Zahlen nach dem jedesmaligen Divisor von großer Wichtigkeit und darum fleißig zu üben. Wenn der 4. Theil von 976 zu suchen ist, so heißt es: 976 = 800 + 160 + 16. $\frac{1}{4}$ von 800 = 200, $\frac{1}{4}$ von 160 = 40 und $\frac{1}{4}$ von 16 = 4, also ist der 4. Theil von 976 = 200 + 40 + 4 = 244. Wird diese Aufgabe in der Form des Enthaltenseins gefaßt, so heißt es: Wie oft ist 4 in 976 enthalten? 976 = 800 + 160 + 16. 4 ist in 800 200 mal, in 160 40 mal und in 16 4 mal enthalten, folglich in 976 = 200 + 40 + 4 mal oder 244 mal enthalten. Angewandte Aufgaben dieser Art sind anzuschließen: 1. Theilen: 8 Brüder erben zu gleichen Theilen 712 Thlr.; wieviel erhält jeder? 2. Enthaltensein: Jemand hat für 864 Thlr. Weizen gekauft und den Schfl. mit 4 Thlrn. bezahlt; wie viel Schfl. Weizen waren es?

b) Der Divisor ist aa) eine reine, bb) eine gemischte Zehnerzahl. Der Dividendus wird wie im vorigen Abschnitt gebildet. Hienach ordnen sich die Aufgaben, wie folgt? Wie viel beträgt der 30. Theil von 60, 600, 660, 720 u. s. w. — Wie viel beträgt der 32. Theil von 640, 768 u. s. w. Später ähnliche Aufgaben in der Form des Enthaltenseins. Die Auflösungen ergeben sich aus dem vorigen Abschnitt. Angewandte Aufgaben wie vorher.

Es mögen hier noch einige, zum Dividiren im größeren Zahlenraume gehörende Aufgaben mit ihren Auflösungen folgen. a) Was für ein Theil ist 9 von 288?



Digitized by Google

Um zu erfahren, was für ein Theil 9 von 288 ist, muß ich zusehen, wie oft 9 in 288 enthalten ist. 9 ist in 288 32 mal enthalten, also ꝛc. b) Was für ein Vielfaches ist 744 von 8? Auflösung wie bei a. c) Wie oft ist 45 in 405 enthalten? $45 = 5 \times 9$. 5 ist in 405 81 mal enthalten, 9 liegt in 81 9 mal, also ist ꝛc. d) Wie viel beträgt der 24. Theil von 912? 912 ist um 48 kleiner als 960; der 24. Theil von $960 = 40$, der 24. Theil von $48 = 2$, also ist der 24. Theil von $912 = 40 - 2 = 38$. e) Wie oft ist 96 in 864 enthalten? 96 ist in 864 eben so oft enthalten, als 24 in 216. (Kürzen des Divisors und Dividendus durch 4.) 24 ist in 216 eben so oft enthalten, als 8 in 72, $= 9$ mal, also ist ꝛc. Dem freien Kopfrechnen ist hier ein weites Feld eröffnet. Man forsche fleißig nach andern Uebungen und Auflösungen und suche das Dividiren mit den übrigen Species zu verbinden, so wird man ein Gebiet vor sich haben, auf welchem sich die Schüler freudig herumtummeln werden; doch versäume man bei diesen freien Uebungen das Nothwendige, im Lehrplan Geforderte nicht. Zur Uebung von mehrfach benannten Zahlen können hier folgende Reihen aufgestellt werden:

| | | |
|---|---|---|
| 30 Sgr. = 1 Thlr. | 12 Pf. = 1 Sgr. | 50 Nlth. = 1 Pfd. |
| bis | bis | bis |
| 300 „ = 10 „ | 180 „ = 15 „ | 500 „ = 10 „ |
| 50 Ltr. = 1 Nschfl. | 10 Grm. = 1 Nlth. | |
| bis | bis | |
| 500 „ = 10 „ | 1000 „ = 100 „ = 1 Klgrm. | |
| ꝛc. | ꝛc. | |

Es können hier noch leichte Reductionsaufgaben angeschlossen und Theile von verschiedenen mehrfach benannten Zahlen gesucht werden.

c) Die schriftliche Division ist anfänglich nur in der Form des Theilens, später in der des Enthaltenseins auszuführen, und zwar zuerst mit einstelligem, dann mit zwei- und mehrstelligem Divisor. Ein Beispiel: 4 : 9356!

| | T. | H. | Z. | E. | | T. | H. | Z. | E. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 9 | 3 | 5 | 6 | | 2 | 3 | 3 | 9 |
| | 8 | . | . | . | | | | | |
| | 1 | 3 | . | . | | | | | |
| | 1 | 2 | . | . | | | | | |
| | | 1 | 5 | . | | | | | |
| | | 1 | 2 | . | | | | | |
| | | | 3 | 6 | | | | | |
| | | | 3 | 6 | | | | | |

**Erklärung:** Der Dividendus wird zwischen zwei senkrechte Striche gestellt, der Divisor kommt vor den linken, der Quotient hinter den rechten Strich zu stehen. Es sollen 9 T., 3 H., 5 Z. und 6 E. durch 4 getheilt werden. Die Ordnungen werden sowohl beim Dividendus, wie beim Quotient bezeichnet. Nun heißt es: Der 4. Theil von 9 T. beträgt 2 T., und 1 T. bleibt übrig. Wir verwandeln ihn in H. und nehmen die vorhandenen 3 H. dazu, giebt 13 H. Der 4. Theil von 13 H. = 3 H., und 1 H. bleibt übrig. 1 H. = 10 Z., ꝛc. Die Richtigkeit der Division ist durch Multiplication des Quotienten und Divisors nachzuweisen. Wenn die Zahl in der höchsten Stelle des Dividendus kleiner als der Divisor ist, so wird dieselbe in die zunächst liegende niedere Ordnung aufgelöst und mit den Einheiten dieser Ordnung zusammengefaßt. Bei zwei- und mehrstelligem Divisor entsteht oft dadurch große Schwierigkeit, daß die Producte aus gemischten Zehnerzahlen und Grundzahlen nicht so gegenwärtig sind wie die, welche man aus Grundzahlen und reinen Zehnerzahlen bilden kann; dieselben sind daher erst zu suchen. Dieser Unbekanntschaft wegen ist oft ein Versuchen nöthig, das nur durch vielfache Uebung gemindert werden kann. Dies Versuchen besteht darin, daß man zusieht, wie oft eine naheliegende, bequeme Zahl in der zu theilenden Zahl enthalten ist. Soll z. B. der 72. Theil von 438 gesucht werden, so suche man den 70. Theil von 438 (oder den 7. Theil von 43). Der 70. Theil von 438 ist 6, also wird auch wohl der 72. Theil von 438 6 sein. Wäre 74 der Divisor, so würde der Quotient 6 um 1 zu groß angenommen sein, denn $6 \times 74$ ist größer als 438. Je näher die bequeme Zahl dem Divisor liegt, desto sicherer trifft man den wirklichen Quotienten; daher wird

Digitized by Google

man, wenn der Divisor zwischen 71 und 74 liegt, mit 70, und wenn er zwischen 76 und 79 liegt, mit 80 versuchen müssen. Bei diesen Uebungen ist viel Ueberblick nöthig, der nur durch tüchtige Uebung erlangt werden kann. Befindet sich am Ende des Divisors und Dividendus eine gleiche Anzahl von Nullen, so können diese vor der Division gestrichen werden, da gleichmäßige Verkleinerung des Divisors und Dividendus den Quotienten unverändert läßt. — Soll die obige Divisionsaufgabe in der Form des Enthaltenseins durchgeführt werden, so heißt es: 4 E. sind in 9 E. 2 mal, also in 9 T., einer 1000 mal so großen Zahl, auch 1000 mal so oft enthalten, mithin 2000 mal. Dieser Quotient wird hingeschrieben, jedoch mit Weglassung der Nullen. 4 × 2 T. = 8 T.; werden diese abgezogen, so bleibt 1 T. übrig; 1 T. = 10 H. und die vorhandenen 3 H. dazu, giebt 13 H. 4 E. sind in 13 E. 3 mal, also in 13 H., einer 100 mal so großen Zahl, auch 100 mal so oft enthalten, mithin 300 mal. Dieser Quotient wird abermals mit Weglassung der Nullen notirt ꝛc. ꝛc.

### 14. Algebraische Aufgaben.

Das Wesen der algebraischen Aufgaben besteht nach Hentschel darin, daß man eine oder mehrere Zahlen nach Angabe der Ergebnisse gewisser Veränderungen, die mit ihnen vorgenommen sind, bestimmen soll. Dieselben sind ganz vorzüglich geeignet, durch Uebung des Nachdenkens den formalen Zweck des Rechenunterrichts zu fördern, und durch das Räthselhafte, was ihnen mehr oder weniger eigen ist, dienen sie dazu, den Unterricht zu beleben und die Kinder in hohem Grade anzuziehen. Gegen das Ende jeder Rechenstunde werden den Kindern einige solcher Aufgaben vorgelegt. Die Kinder versuchen die Aufgabe ohne jegliche Beihülfe des Lehrers zu lösen. Gelingt dies nicht, so wird durch Abfragen der Theile der Aufgabe, durch Erklärung und Umschreibung, durch Veranschaulichung oder durch mehrere dieser Stücke zugleich nachgeholfen, nur hüte man sich vor dem bloßen Vorrechnen. Die Auflösungen mögen einfach, kunstlos und volksthümlich, alle Formen und Regeln, überhaupt alle Künste der wissenschaftlichen Algebra bei Seite lassend, aufgestellt werden. In welcher Reihenfolge die algebraischen Aufgaben zu stellen sind, damit sie den Kräften der Schüler entsprechen, wird in den Aufgaben zum Kopfrechnen von Hentschel und Schmidt gezeigt, wo auch hinreichender Uebungsstoff zu finden ist. Eine größere Auswahl bietet die Sammlung algebraischer Aufgaben von Stubba.

## IV. Die Grundrechnungsarten mit mehrfach benannten Zahlen.

Wenn auf den vorhergehenden Stufen das Rechnen mit einfach und mehrfach benannten Zahlen nur vorübergehend berührt worden ist, so haben die kleinen Rechner doch so viel Kenntniß erhalten, daß sie bei ihren etwaigen Geschäften in Bezug auf Geld, Maße, Gewichte ꝛc. sich vollkommen zurecht finden können. Hauptaufgabe der vorigen Stufe bleibt immer Einsicht und Fertigkeit im Rechnen mit reinen Zahlen. Bewährte Methodiker haben jedoch die vier Species mit einfach und mehrfach benannten Zahlen unmittelbar an das Rechnen mit reinen Zahlen angeschlossen, indem sie das erstere als Anwendung des letzteren betrachteten. Obgleich diese Verbindung viel für sich hat und der Lehrgang hierdurch etwas abgekürzt wird, so konnten wir uns bei Aufstellung dieses Lehrganges doch nicht entschließen, ähnlich zu verfahren, da einerseits unsere kleinen Rechner noch sehr wenig von dem Verkehrsleben berührt, in dasselbe hineingezogen werden, und da andererseits das Rechnen mit mehrfach benannten Zahlen doch namentlich in Rücksicht auf die neue Maß- und Gewichtsordnung mancherlei Neues bietet. Aus diesen Gründen haben wir die Uebungen mit ein- und mehrfach

Digitized by Google

benannten Zahlen auf der vorigen Stufe nur vorübergehend behandelt, auf gegenwärtiger Stufe soll dies aber, wie es auch Hentschel, Böhme, Menzel u. A. gethan, ausführlich und gründlich geschehen.

## 15. Eintheilung der gebräuchlichsten Münzen, Maße, Gewichte, Zählungsarten und Zeitmaße.

So viel als irgend möglich, zeige man dem Schüler die einzelnen Münzen und verschaffe ihm durch Veranschaulichung eine Vorstellung von den Maßen und Gewichten.

a) Münzen: 1 Thlr. = 30 Sgr. = 360 Pf. 1 Sgr. = 12 Pf. In Preußen werden sechserlei Silbermünzen geprägt: Zweithaler-, Einthaler-, Sechstelthaler- oder 5 Silbergroschen-, Zwölftelthaler- oder $2\frac{1}{2}$ Silbergroschen-, Silbergroschen- und $\frac{1}{2}$ Silbergroschenstücke. Außerdem sind noch $\frac{1}{3}$ Thaler- oder Zehnsilbergroschenstücke, in früherer Zeit geprägt, im Umlauf; ferner kommt in Preußen der österreichische Gulden = 20 Sgr. häufig vor. Kupfermünzen giebt es in Preußen viererlei: 1-, 2-, 3- und 4-Pfennigstücke. Goldmünzen sind: der einfache Friedrichsd'or = 5 Thlr. 20 Sgr.; der doppelte Friedrichsd'or = 11 Thlr. 10 Sgr., zu welchem Werthe diese beiden Münzen bei allen preußischen Staatskassen angenommen werden; Dukaten = 3 Thlr. 5 Sgr. In Preußen werden von Goldmünzen nur noch Kronen und halbe Kronen geprägt; eine Krone gilt ungefähr 9 Thlr. 5 Sgr. bis 9 Thlr. 8 Sgr.

b) Gewichte: 1 Tonne = 20 Centner = 1000 Kilogramm = 2000 Pfund; 1 Centner = 50 Kilogramm = 100 Pfund; 1 Kilogramm = 2 Pfund; 1 Pfund = 50 Neuloth,*) 1 Neuloth = 10 Gramm. — Abkürzung der Namen: Centner = Ctr., Kilogramm = Klgrm., Pfund = Pfd., Neuloth = Nlth., Gramm = Grm.

c) Längenmaße: 1 Kilometer = 100 Dekameter oder Ketten = 1000 Meter oder Stab; 1 Kette = 10 Meter;**) 1 Meter = 10 Decimeter = 100 Centimeter oder Neuzoll; 1 Decimeter = 10 Centimeter; 1 Centimeter = 10 Millimeter oder Strich; 1 Meile = 750 Ketten = 7500 Stab. — Abkürzung der Namen: Kilometer = Klmtr., Dekameter = Dekmtr., Kette = Ktt., Meter = Mtr., Stab = Stb., Decimeter = Dcm., Centimeter = Ctm., Neuzoll = Nzll., Strich = Str.

d) Flächenmaße: 1 Hektar***) = 100 Ar; 1 Ar = 100 □Meter; 1 □Meter = 100 □Decimeter; 1 □Decimeter = 100 □Centimeter; 1 □Centimeter = 100 □Millimeter; 1 □Meile = 5625 Hektar.

e) Körpermaße: 1 Kubikkette = 1000 Kubikstab; 1 Kubikmeter†) = 1000 Kubikdecimeter; 1 Kubikdecimeter = 1000 Kubikcentimeter; 1 Kubikneuzoll = 1000 Kubikstrich. — Die Abkürzung dieser Namen ist: Kubikmeter = Kb.-Mtr. u. s. w.

*) 5 Neuloth = 3 Altloth; 1 Neuloth = $\frac{3}{5}$ Altloth; 5 Gramm = 3 Quentchen; 1 Gramm = $\frac{3}{5}$ Quentchen.

**) Ungefähr ist: 1 Meter = $3\frac{1}{4}$ pr. Fuß oder $1\frac{1}{2}$ Elle; 5 Meter = 16 pr. Fuß; 1 Meter = $\frac{4}{15}$ pr. Ruthen; 15 Meter = 4 pr. Ruthen; 1 Neuzoll = $\frac{3}{4}$ pr. Zoll; 8 Neuzoll = 3 pr. Zoll.

***) Ungefähr ist: 1 Hektar = 4 pr. Morgen, genauer $\frac{200}{301}$ pr. Morgen; 1 Ar = 7 □Ruthen; 1 □Meter = 10 ($10\frac{7}{9}$) □Fuß.

†) 1 Kubikmeter ungefähr $32\frac{1}{3}$ Kubikfuß.

Digitized by Google

f) Hohlmaße für Früchte, Flüssigkeiten ꝛc. ohne Unterschied. 1 Faß oder Hektoliter*) = 2 Neuscheffel = 100 Kannen oder Liter, 1 Neuscheffel = 50 Kannen; 1 Kanne = 2 Schoppen. — Abkürzungen der Namen: Hektoliter = Hktltr., Neuscheffel = Nschfl., Liter = Ltr.**)

g) Zählmaße: 1 Gros = 12 Dutzend, 1 Dutzend = 12 Stück. 1 Schock = 4 Mandel, 1 Mandel = 15 Stück; 1 Schock = 5 Dutzend. — 1 Ballen = 10 Rieß, 1 Rieß = 20 Buch, 1 Buch = 24 Bogen Schreibpapier, 1 Buch = 25 Bogen Druckpapier. — Für's Leder: 1 Zimmer = 4 Decher, 1 Decher = 10 Stück.

h) Zeitmaße: 1 Jahr = 12 Monate, 1 Monat = 30 Tage. 1 Jahr = 52 Wochen, 1 Woche = 7 Tage. 1 Jahr = 365 Tage, 1 Tag = 24 Stunden, 1 Stunde = 60 Minuten, 1 Minute = 60 Sekunden. Monate mit 30 Tagen sind: April, Juni, September und November. Der Februar hat 28, im Schaltjahr 29 Tage, jeder der übrigen Monate hat 31 Tage.

## 16. Resolviren.

Resolviren heißt: Höhere Sorten in niedere auflösen. Es werden einsortige und mehrsortige Größen in die der höhern Sorte zunächst liegende niedere und in entfernt liegende niedere Sorten verwandelt, z. B. a) Wie viel Pf. sind 16 Sgr.? b) Wie viel Nlth. sind 18 Pfd. 36 Nlth.? c) Wie viel Pf. sind 4 Thlr.? d) Wie viel Strich sind 5 Stb. 70 Nzll. 8 Str.?

Auflösung zu der Aufgabe unter b): 1 Pfd. = 50 Nlth., folglich sind 18 Pfd. = 18 × 50 = 900 Nlth. und 36 Nlth. = 936 Nlth.; also sind ꝛc. Wenn die Eintheilungszahl (Währungszahl)***) 10 oder 100 ist, so kann das Resultat unmittelbar aus der Aufgabe ersehen werden, wie bei der Aufgabe unter d): 5 Stb. 70 Nzll. 8 Str. = 5708 Str.

Das schriftliche Verfahren zeigt folgendes Beispiel:

16 Thlr. 25 Sgr. 4 Pf. = ? Pf.

16
30
505
12
1014
505
6064 Pf.

Erklärung: 1 Thlr. = 30 Sgr., folglich sind 16 Thlr. = 16 × 30 oder 30 × 16 = 480 Sgr. und die vorhandenen 25 Sgr. dazu, = 505 Sgr.; 1 Sgr. = 12 Pf., folglich sind 505 Sgr. = 505 × 12 oder 12 × 505 = 6060 Pf. und die vorhandenen 4 Pf. dazu, = 6064 Pf. Hieraus ist die Hauptregel des Resolvirens herzuleiten, daß man, um höhere Sorten in niedere zu verwandeln, jene mit der „Währungszahl" zu multipliciren und die schon vorhandenen niederen Einheiten am gehörigen Orte mit einzurechnen habe.

*) Ungefähr ist: 1 Hektoliter = $1\frac{8}{11}$ alte Scheffel; 1 Neuscheffel = $\frac{11}{16}$ alte Scheffel; 1 Liter = $\frac{7}{25}$ Metzen; 1 Liter = $\frac{7}{8}$ Quart; 1 Hektoliter = $87\frac{1}{2}$ Quart = $\frac{7}{8}$ Tonne Bier; 1 Hektoliter = $87\frac{1}{2}$ Quart Wein; 1 Hektoliter = $\frac{8}{11}$ Tonne Kohlen.

**) Von den vielen Schriften über das neue Maß und Gewicht sei hier besonders empfohlen: Büttner, praktische Anweisung zum Rechnen mit den neuen Maßen und Gewichten des norddeutschen Bundes. Stolp, Eschenhagen's Verlag. Pr. 5 Sgr.

***) Eintheilungszahl oder Währungszahl ist die Zahl, welche anzeigt, wieviel Einheiten einer niedern Ordnung zu einer Einheit einer höheren Ordnung gehören.

Digitized by Google

## 17. Reduciren.

Reduciren heißt: Niedere Sorten auf höhere zurückführen. Es werden niedere Sorten in die zunächst liegenden höheren und in entfernt liegende höhere Sorten verwandelt. Das Resultat kann einsortig und mehrsortig sein, z. B. a) Wie viel Dtzd. sind 492 Stck.? b) Wie viel Stb. und Nzll. sind 576 Nzll.? c) Wie viel Thlr. sind 2520 Pf.? d) Wie viel Klgrm., Nlth. und Grm. sind 16854 Grm.?

Auflösung zu der Aufgabe unter c): 12 Pf. = 1 Sgr., folglich sind 2520 Pf. so viel Sgr., als 12 Pf. in 2520 Pf. enthalten sind. 12 Pf. sind in 2520 Pf. 210 mal enthalten, also sind 2520 Pf. = 210 Sgr.; 30 Sgr. = 1 Thlr., folglich sind 210 Sgr. soviel Thlr., als ꝛc. ꝛc. Bei den Währungszahlen 10 und 100, wie bei Aufgabe b. und d., ist das Resultat sofort aus der Aufgabe zu erkennen.

Die schriftliche Form ist folgende: Wie viel Thlr., Sgr. und Pf. sind 16492 Pf.?

```
                  30
12 | 16492 | 1374 | 45 Thlr.
     12       120
     44       174
     36       150
      89       24 Sgr.
      84
       52
       48
        4 Pf.
```

Erklärung: 12 Pf. = 1 Sgr., folglich sind 16492 Pf. so viel Sgr., als 12 Pf. in 16492 Pf. enthalten sind. Mit Weglassung der Benennung ist also die Aufgabe: Wie oft ist 12 in 16492 enthalten? zu lösen. Ebenso ist bei Verwandlung der 1374 Sgr. in Thlr. zu verfahren. Hieraus ist auch die Hauptregel des Reducirens: „Man dividire die zu reducirende Größe durch die Währungszahl" zu ziehen.

## 18. Addiren.

Man addire einsortige, zweisortige und mehrsortige Größen, z. B. a) 48 Nlth. + 35 Nlth. b) 36 Thlr. 25 Sgr. + 12 Thlr. 17 Sgr. c) 9 Stb. 35 Nzll. 8 Str. + 7 Stb. 86 Nzll. 6 Str.

Die Auflösungen ergeben sich von selbst. Im Verkehrsleben werden gewöhnlich die höhern Sorten zuerst addirt und dann die niedern nachgeholt.

Bei der schriftlichen Addition stelle man die gleichnamigen Sorten unter einander, fange bei der niedrigsten Sorte an zu addiren, reducire die niedere Sorte auf die zunächst liegende höhere und zähle die entstandenen Einheiten zu der Reihe der nächsten Sorte. Die Verwandlung in höhere Sorten kann auch beim Zusammenzählen gleich im Kopfe geschehen. Bei dieser Uebung sind die Schüler zugleich mit der Form der Rechnungen und mit der Bedeutung der Ausdrücke Latus (Seitenbetrag) und Transport (Uebertragung) bekannt zu machen.

## 19. Subtrahiren.

Es werden zunächst mehrsortige Größen von mehrsortigen subtrahirt, ohne daß eine Auflösung einer höheren Ordnung in eine niedere nothwendig ist, z. B. 24 Ctr. 56 Pfd. — 16 Ctr. 24 Pfd. Darnach werden ein- und mehrsortige Größen von ein- und mehrsortigen subtrahirt, so daß eine Einheit einer höheren Ordnung in eine niedere aufgelöst werden muß, z. B. a) 5 Nschfl. — 36 Ltr.; b) 6 Thlr. — 25 Sgr. 9 Pf.; c) 78 Mtr. 54 Nzll. — 84 Nzll.; d) 27 Klgrm. 20 Nlth. — 13 Klgrm. 75 Nlth.

Die Auflösungen sind leicht zu bilden. Bei der schriftlichen Subtraction wähle man erst Aufgaben ohne, dann mit Borgen.

Digitized by Google

Hier ein Beispiel mit Borgen:

| | 100 | | 50 | |
|---|---|---|---|---|
| 79. Ctr. | 65. | Pfd. | 36 | Nlth. |
| — 24 „ | 86 „ | | 48 „ | |
| 54 Ctr. | 78 | Pfd. | 38 | Nlth. |

Erklärung: 48 Nlth. können nicht von 36 Nlth. abgezogen werden, es muß daher von 65 Pfd. ein Pfd. in Neuloth verwandelt werden. 50 Nlth. und 36 Nlth. = 86 Nlth. 86 Nlth. — 48 Nlth. = 38 Nlth. ꝛc.

## 20. Zeitrechnung.

Drei Stücke sind es, welche bei der Zeitrechnung zur Betrachtung kommen: Der Anfang, das Ende und die Dauer einer Begebenheit. Sind zwei dieser Stücke gegeben, so läßt sich aus ihnen das dritte berechnen. Hierbei sind die Schüler mit den Zeitmaßen, der Folge der Monate und ihrer Tagezahl, den Schaltjahren, dem Beginn der christlichen Zeitrechnung ꝛc. bekannt zu machen.

Der Berechnung der Dauer, des Anfangs und Endes einer Begebenheit mögen erst einige Uebungen, die Verwandlung eines Datums in verflossene Zeit, und die Verwandlung der verflossenen Zeit in ein Datum betreffend, vorangeschickt werden, z. B. a) Wie viel Zeit war seit Christi Geburt am 16. Februar 1869 Nachmittags 4 Uhr 15 Minuten verflossen? b) Wie schrieb man, als seit Christi Geburt 1849 Jahre 6 Mon. 17 Tg. 9 Stdn. 45 Min. verflossen waren? Bei diesen Uebungen ist den Schülern zu bedeuten, daß bei den christlichen Völkern Christi Geburt als der Zeitpunkt gilt, von welchem ab die Jahre gezählt werden; es giebt demnach Jahre vor und nach Christi Geburt.

Alsdann folge: a) Die Berechnung der Zeitdauer, z. B.: Friedrich der Große wurde am 24. Jan. 1712 geboren und starb am 17. August 1786; wie alt ist er geworden? Auflösung: Am 24. Jan. 1786 war derselbe 74 Jahr alt, am 24. Juli desselben Jahres betrug sein Alter 74 Jahre 6 Mon., er lebte im Juli noch 7 und im August noch 17 Tage; also wurde er 74 Jahre 6 Mon. 24 Tg. alt. — b) Berechnung des Endpunktes eines Zeitraumes, z. B.: Die Königin Louise von Preußen wurde den 10. März 1776 geboren und starb in einem Alter von 34 Jahren 4 Mon. 9 Tg.; wann starb sie? Auflösung: Hätte sie nur ein Alter von 34 Jahren 4 Mon. erreicht, so würde ihr Todestag der 10. Juli 1810 gewesen sein; sie lebte aber noch 9 Tage, mithin starb sie am 19. Juli 1810. — c) Berechnung des Anfangspunktes eines Zeitraumes, z. B.: Friedrich Wilhelm III. starb am 7. Juni 1840 und regierte 42 Jahre 6 Mon. 22 Tg.; wann gelangte er zur Regierung? Auflösung: Hätte er nur 22 Tage regiert, so würde der Anfang seiner Regierung auf den 16. Mai gefallen sein; hätte seine Regierung noch 6 Mon. früher angefangen, so wäre der Anfang den 16. November 1839 gewesen. Nun fing aber seine Regierung noch 42 Jahre früher an, also gelangte er am 16. November 1797 zur Regierung.

Hinsichtlich der Entstehung der Schaltjahre sei hier noch bemerkt: Zu einem einmaligen Umlaufe um die Sonne braucht die Erde 365 Tage 5 Stdn. 48 Min. 48 Sec., welche Zeit ein Sonnenjahr ist. Letzteres ist also 5 Stdn. 48 Min. 48 Sec. länger, als das gemeine Jahr, welches in runder Zahl zu 365 Tagen, angenommen wird. Da aber das 4fache dieses Unterschiedes 23 Stdn. 15 Min. 12 Sec., also nur 44 Min. 48 Sec. weniger als einen vollen Tag beträgt, so ließ man auf 3 gemeine Jahre ein Schaltjahr von 366 Tagen folgen, wo dann auf den Februar 29 Tage gerechnet werden, während er im gemeinen Jahre nur 28 Tage

Digitized by Google

zählt. Schaltjahre sind leicht daran zu erkennen, daß ihre Jahreszahl durch 4 ohne Rest theilbar ist. Weil man aber in 4 Jahren 44 Min. 48 Sec. zu viel gerechnet hat, was in 400 Jahren schon 3 Tg. 2¾ Stdn. ausmacht, so läßt man alle 400 Jahre 3 Schaltjahre ausfallen, so daß nur diejenigen Säcularjahre (Hundertjahre) als Schaltjahre angesehen werden, deren Hunderterzahlen durch 4 ohne Rest theilbar sind. 1900 ist demnach kein Schaltjahr, weil 19 nicht durch 4 ohne Rest theilbar ist; wohl aber sind 2000, 2400 ꝛc. Schaltjahre. Auf die noch bleibende Differenz von 2¾ Stdn. wird vorläufig nicht Rücksicht genommen, da dieselbe erst nach c. 3600 Jahren die Länge eines Tages erreicht.

## 21. Multipliciren.

Es werden ein-, zwei-, drei- und mehrsortige Größen vervielfacht, z. B. a) 12 × 18 Sgr. b) 9 × 7 Hktlr. 25 Ltr. c) 13 × 5 Thlr. 18 Sgr. 9 Pf. d) 5 × 6 Ctr. 48 Pfd. 39 Nlth. 7 Grm.

Bei den Auflösungen werden alle möglichen Vortheile, welche die Aufgabe bietet, benutzt. Sind mehrsortige Größen zu vervielfachen, so multiplicirt man die einzelnen Sorten, von der niedrigsten anfangend, der Reihe nach, reducirt das jedesmalige Product auf die höhere Sorte und rechnet es dann bei den Producten der höhern Sorten mit ein. Bei 5 × 6 Ctr. 48 Pfd. 39 Nlth. 7 Grm. heißt es: 5 × 7 Grm. = 35 Grm. = 3 Nlth. 5 Grm. 5 × 39 Nlth. = (5 × 40 Nlth.) — 5 Nlth. = 195 Nlth. = 3 Pfd. 45 Nlth., dazu 3 Nlth. 5 Grm. = 3 Pfd. 48 Nlth. 5 Grm. 5 × 48 Pfd. = (5 × 50 Pfd.) — (5 × 2 Pfd.) = 240 Pfd. = 2 Ctr. 40 Pfd., dazu 3 Pfd. 48 Nlth. 5 Grm. = 2 Ctr. 43 Pfd. 48 Nlth. 5 Grm. ꝛc. ꝛc. Von großem Vortheil ist es hier, eine und dieselbe Aufgabe auf die verschiedenste Weise lösen zu lassen, für das freie Multipliciren ist hier der rechte Ort. Es können hier auch schon Regel de tri-Aufgaben, in welchen von einer Einheit auf eine Mehrheit geschlossen wird, gelöst werden, z. B.: 1 Mtr. Tuch kostet 2 Thlr. 25 Sgr.; wie theuer sind 12 Mtr?

Bei der schriftlichen Multiplication verfährt man entweder so wie oben angegeben ist, oder man resolvirt den ganzen Multiplicandus in Einheiten der niedrigsten Sorte, multiplicirt alsdann und reducirt zuletzt das Product. Die zweifache schriftliche Form ergiebt sich hiernach von selbst.

## 22. Dividiren.

a) Theilen. Wenn bei der Division die Form des Theilens zur Anwendung kommt, so tritt der Divisor als eine unbenannte Zahl auf, während der Dividendus und der Quotient gleiche Benennung haben. Es werden ein- und mehrsortige Größen dividirt und zwar so, daß der Quotient zuerst einsortig, dann mehrsortig wird, z. B.: Wie viel beträgt aa) der 7. Theil von 245 Thlrn.? bb) der 8. Theil von 3 Hktltr. 44 Ltr.? cc) der 9. Theil von 32 Pfd. 38 Nlth.? dd) der 8. Theil von 125 Blln. 18 Buch 16 Bgn.?

Auch hier werden bei den Auflösungen alle möglichen Vortheile, welche die Aufgabe bietet, benutzt. Sind mehrsortige Größen zu theilen, so theilt man von oben herab und resolvirt die Reste zu abermaliger Theilung. Bei der letzten der obigen Aufgaben heißt es: $\frac{1}{8}$ von 125 Blln. = 15 Blln. und 5 Blln. bleiben übrig; 5 Blln. = 50 Rß.; $\frac{1}{8}$ von 50 Rß. = 6 Rß., und 2 Rß. bleiben übrig; 2 Rß. = 40 Buch, dazu die 18 Buch = 58 Buch, $\frac{1}{8}$ von 58 Buch = 7 Buch, und 2 Buch bleiben Rest; 2 Buch = 48 Bgn.

Digitized by Google

und 16 Bgn. dazu = 64 Bgn.; $\frac{1}{8}$ von 64 Bgn. = 8 Bgn. Also ist ꝛc. — Ist der Divisor eine größere Zahl, so ist das Zerfällen desselben in Factoren oft von wesentlichem Vortheile. Es können hier noch Regel de tri-Aufgaben, in welchen von einer Mehrheit auf eine Einheit geschlossen wird, gestellt werden, z. B.: Für 3 Thlr. 20 Sgr. erhält man 7 Schck. 20 Stck. Eier, wie viel erhält man für 1 Sgr.?

Bei der schriftlichen Theilung verfährt man entweder so, wie hier angegeben ist, oder man resolvirt den Dividendus bis auf die niedrigste Sorte, theilt dann erst und reducirt, wenn es nöthig ist, den Quotienten. Die zweifache schriftliche Form ergiebt sich hiernach von selbst.

b) Das Enthaltensein hat es zuerst mit einsortigem, dann mit mehrsortigem Divisor bei ein- und mehrsortigem Dividendus zu thun, z. B.: Wie oft sind enthalten: aa) 18 Stck. in 15 Schck.? bb) 28 Sgr. in 13 Thlrn. 2 Sgr.? cc) 2 Pfd. 25 Nlth. in 15 Pfd.? dd) 2 Hktlr. 16 Ltr. in 15 Hktltr. 12 Ltr.?

Eine Größe ist in einer andern so und so viel mal enthalten, heißt: sie kann so und so viel mal von der andern weggenommen werden. Da aber nur Gleichartiges von Gleichartigem weggenommen werden kann, so folgt, daß beim Enthaltensein auch nur von gleichartigen Größen die Rede sein kann, mithin müssen Divisor und Dividendus auf gleiche Benennung gebracht werden. Nachdem dies geschehen, dürfte in vielen Fällen das Kürzen des Divisors gegen den Dividendus wesentliche Erleichterung bei der Ausrechnung bieten. Das weitere Verfahren für die mündliche und schriftliche Behandlung ist hiernach leicht zu finden.

## 23. Regel de tri.

Jede Regel de tri-Aufgabe besteht aus zwei Sätzen, von denen der eine ein Fragesatz ist, während der andere die Bedingung enthält, von der die Beantwortung der Frage abhängt. In der Aufgabe: 5 Pfd. kosten 1 Thlr. 10 Sgr.; was kosten 16 Pfd.? ist der Satz „was kosten 16 Pfd." der Fragesatz und „5 Pfd. kosten 1 Thlr. 10 Sgr." der Bedingungssatz. Der Fragesatz enthält nur eine Größe, während der Bedingungssatz zwei enthält, z. B. im vorstehenden Beispiele: Waare und Preis derselben. Wie nun die Waare zu- oder abnimmt, in demselben Verhältnisse nimmt der Preis zu oder ab. Ganz ebenso gestaltet sich die Sache, wenn in der Aufgabe von Waare und Gewicht, Ladung und Fuhrlohn, Arbeit und Lohn, Zeit und Verdienst ꝛc. die Rede ist. Aufgaben, in welchen Größen verhältnißmäßig zu- oder abnehmen, enthalten ein gerades Verhältniß, und es heißt bei ihnen: „Je mehr, desto mehr", oder: „Je weniger, desto weniger." Anders gestaltet es sich, wenn in der Aufgabe Arbeiterzahl und Zeit, Fracht und Meilenzahl ꝛc. zusammengestellt werden, z. B.: 5 Arbeiter vollenden eine Arbeit in 24 Tagen; wie viel Tage brauchen 12 Arbeiter dazu? Wie hier die Arbeiterzahl zunimmt, so nimmt verhältnißmäßig die Zeit ab und umgekehrt. Solche Aufgaben, bei denen die eine Größe verhältnißmäßig so zunimmt, wie die andere abnimmt und umgekehrt, enthalten ein ungerades Verhältniß, und es heißt bei ihnen: „Je mehr, desto weniger", oder: „Je weniger, desto mehr." Regel de tri-Aufgaben sind schon bei früheren Uebungen zur Behandlung gekommen und zwar: a) solche, bei denen von einer Einheit auf eine Mehrheit geschlossen wurde, beim Multipliciren; b) solche, bei denen von einer Mehrheit auf eine Einheit geschlossen wurde, beim Dividiren. Es bleiben noch solche Regel de tri-Aufgaben übrig, bei denen Division und Multiplication erforderlich ist, oder solche, bei welchen c) von einer Mehrheit auf eine Mehr-

Digitized by Google

heit geschlossen wird. Hiernach giebt es drei Arten von Regel de tri-Aufgaben. Unterscheidet man nun bei jeder Art noch Aufgaben mit geraden und ungeraden Verhältnissen, so ergiebt sich die nachfolgende Uebersicht.

Stufengang der Aufgaben. **I.** a) 1 Pfd. Zucker kostet 5 Sgr. 6 Pf.; wie theuer sind 36 Pfd.? b) 1 Arbeiter gräbt ein Stück Feld in 20 Stdn. um; wie viel Zeit brauchen 5 Arbeiter dazu? **II.** a) 9 Stb. Tuch kosten 23 Thlr. 12 Sgr., wie theuer ist 1 Stb.? b) Ein Brotvorrath reicht für 3 Personen 7 Tage; wie lange für 1 Person? **III.** a) 5 Pfd. Butter kosten 2 Thlr. 5 Sgr.; was kosten 12 Pfd.? b) Mit 9 Pflügen kann man ein Stück Land in 16 Tagen umpflügen; in wie viel Tagen wird man dieses mit 8 Pflügen umackern können? c) Ein Stück Leinwand von 28 Stb. kostet 9 Thlr. 10 Sgr., wie viel kosten 7 Stb.? d) Wenn Jemand täglich 6 Sgr. ausgiebt, so reicht er mit seiner Baarschaft 30 Tage; wie lange reicht er damit, wenn er täglich 18 Sgr. ausgiebt?

Die Auflösungen der Aufgaben I. und II. ergeben sich von selbst. Ist bei den Aufgaben unter III. das dritte Glied nicht ein reines Vielfaches oder ein einfacher Theil des ersten, so wird bei der Auflösung auf die Einheit zurückgegangen. Die Aufgaben, welche zu ihrer Auflösung eine Division erfordern, sind so einzurichten, daß sich durch die letztere keine Bruchzahlen ergeben. Für das Schnellrechnen ist es besonders wichtig, wenn die Schüler geübt werden, Sätze, wie die nachfolgenden, anzuwenden, z. B.: So viel Pf. das Stck., so viel Sgr. das Dtzd.; — so viel Sgr. das Stck., so viel mal 2 Thlr. das Schck.; — so viel Sgr. das Alth; so viel mal 1 Thlr. 20 Sgr. das Pfd.; so viel Sgr. das Pfd., so viel mal 2 Sgr. das Klgrm. und eben so viel mal 3 Thlr. 10 Sgr. der Ctr.; — so viel Sgr. das Ltr., so viel mal 1 Thlr. 20 Sgr. der Nschfl. und eben so viel mal 3 Thlr. 10 Sgr. das Hktltr. ꝛc. ꝛc. Man forsche weiter nach solchen Regeln und wende dieselben auch umgekehrt an.

Für die schriftliche Berechnung wähle man den Bruchsatz (Zweisatz) und den Dreisatz. Der Bruchsatz schließt sich dem Kopfrechnen einfach und kunstlos an und ist in der Jetztzeit sehr beliebt. Zur Kenntniß desselben dient das Folgende: 16 Mtr. Tuch kosten 53 Thlr. 10 Sgr.; wie viel kosten 52 Mtr.

a. Ansatz: 16 Mtr. kosten 53 Thlr. 10 Sgr.
52 „ „ ?

b. Vorbereitung: 53 Thlr. 10 Sgr.
30
1600 Sgr.

c. Auflösung: 16 Mtr. 1600 Sgr.
1 „ $^{1600}/_{16}$ „
52 „ $\frac{1600 \times 52}{16}$ Sgr.

d. Ausrechnung: $\frac{1600 \times 52}{16} = 100 \times 52$
$= 5200$ Sgr.
$= 173$ Thlr. 10 Sgr.

Erklärung: Nachdem der Ansatz unter a. gebildet, wird das 2. Glied des Bedingungssatzes unter b. auf die niedrigste Sorte gebracht. Bei c. heißt es nun: Kosten 16 Mtr. 1600 Sgr., so kostet 1 Mtr. der 16. Theil davon $= {}^{1600}/_{16}$ Sgr., dann kosten 52 Mtr. 52 mal so viel $= \frac{1600 \times 52}{16}$ Sgr. Unter d. erfolgt dann die Ausrechnung. — Ist das erste Glied des Bedingungssatzes nicht sofortig, so ist auch dieses auf die niedrigste Sorte zu bringen; dasselbe gilt auch von dem Gliede des Fragesatzes. Sind das 1. und 3. Glied nach der Resolution noch nicht gleichnamig geworden, so sind sie noch gleichnamig zu machen, oder es muß bei der Auflösung unter c. auf die kleinste Sorte des Fragegliedes zurückgegangen werden. Die Au-

Digitized by Google

lösung kann später derartig abgekürzt werden, daß das wiederholte Hinschreiben der Zahlen in der 2. und 3. Reihe unter c. vermieden und die Bruchform der 3. Reihe sogleich in der 1. Reihe gebildet wird. Vor der Ausrechnung kürze man die dividirenden Glieder gegen die multiplicirenden. Bei der Auflösung ist das Zurückgehen auf die Einheit nicht immer nothwendig; haben das 1. und 3. Glied außer der Eins noch ein anderes gemeinschaftliches Maß, also hier die Zahl 4, so kann auf dieses zurückgegangen werden.

Beim **Dreisatz** werden die 3 Glieder der Reihe nach neben einander, das Frageglied also in die 3. Stelle, das demselben gleichnamige in die erste, das dann noch übrige in die zweite Stelle geschrieben; ist das 1. und 3. Glied noch nicht gleichnamig, so sind sie gleichnamig zu machen; dann wird bei **geraden** Verhältnissen mit dem **ersten**, bei **umgekehrten** Verhältnissen mit dem **dritten** Gliede in das Product der beiden übrigen dividirt. Hier ein Beispiel:

3 Ltr. kosten 4 Sgr. 6 Pf.; wie theuer sind 2 Nschfl. 16 Ltr.?

**Ansatz und Berechnung:**

3 Ltr. | 4 Sgr. 6 Pf.; 2 Nschfl. 16 Ltr.

12 | 50

54 | 116

54

464

580 (12) (30)

3 | 6264 | 2088 | 174 | 5 Thlr.

6 | 12 | 150

26 | 88 | 24 Sgr.

24 | 84

24 | 48

24 | 48

**Erklärung:** Kosten 3 Ltr. 4 Sgr. 6 Pf. = 54 Pf., so finden wir den Preis von 1 Ltr., wenn wir 54 Pf. durch 3 theilen = $\frac{54}{3}$ Pf.; 2 Nschfl. 16 Ltr. oder 116 Ltr. werden demnach 116 mal so viel kosten = $\frac{54 \times 116}{3}$ Pf.; es ist also 116 mit 54 zu multipliciren und das Ergebniß durch 3 zu dividiren. Das Ergebniß von 2088 Pf. wird alsdann auf Silbergroschen und Thaler reducirt. — Vor der Ausrechnung ist durch **Entwickelung** stets festzustellen, welches Glied das dividirende und welche Glieder die multiplicirenden sind; das dividirende Glied trenne man stets durch einen senkrechten Strich von den übrigen, auch kann dasselbe vor der Ausrechnung gegen jedes der multiplicirenden gekürzt werden.

# V. Das Bruchrechnen.

## A. Einleitende Uebungen zum Rechnen mit gemeinen Brüchen.

### 24. Entstehung und Bezeichnung des Bruches.

Theilt man einen Strich, ein Quadrat, einen Kreis ꝛc. in gleiche Theile und nimmt einen oder mehrere dieser Theile, so erhält man einen **Bruch**. **Ein Bruch ist also einer oder mehrere von den gleichen Theilen eines Ganzen.** Bei der Bezeichnung des Bruches kommen zwei Zahlen vor; die eine zeigt an, in wie viel gleiche Theile das Ganze zerlegt ist, sie **benennt** die Theile und heißt daher **Nenner**; die andere zeigt an, wie viel solcher Theile genommen sind, sie **zählt** die Theile und heißt deshalb **Zähler**.

Digitized by Google

Bei der schriftlichen Bezeichnung werden Zähler und Nenner unter einander geschrieben und durch einen wagerechten Strich getrennt. Gesprochen wird der Zähler vor dem Nenner. $^5/_9$ heißt: fünf Neuntel.

## 25. Eintheilung der Brüche.

Man theilt die Brüche ein in: a) Stamm- und abgeleitete Brüche; jene enthalten nur einen, diese mehrere von den gleichen Theilen eines Ganzen ($^1/_5$, $^5/_6$).*) b) Aechte und unächte Brüche; jene enthalten weniger, diese alle oder mehr Theile, als ein Ganzes hergiebt ($^3/_7$, $^9/_9$, $^7/_4$). c) Gleichnamige und ungleichnamige Brüche; bei den ersteren sind die Nenner gleich, bei den letzteren ungleich ($^2/_5$, $^3/_5$; $^3/_4$, $^5/_6$, $^7/_8$). d) Gemischte Zahlen; hierunter ist die Verbindung einer ganzen Zahl mit einem Bruche zu verstehen ($5^3/_4$).**)

## 26. Werthvergleichung der Brüche.

Je weniger Theile man von einem in gleiche Theile getheilten Ganzen nimmt, desto geringer, je mehr Theile, desto größer ist der Werth des Bruches; daher ist unter mehreren Brüchen von gleichem Nenner derjenige der größte, welcher den größten Zähler besitzt. In je weniger gleiche Theile ein Ganzes getheilt wird, desto größer, in je mehr, desto kleiner werden die Theile; daher ist unter mehreren Brüchen von gleichem Zähler derjenige der größte, der den kleinsten Nenner hat.

## 27. Verwandlung ganzer und gemischter Zahlen in Brüche.

Wie viel Achtel sind a) 5 Ganze, b) $6^5/_8$?

Bei a. heißt es: 1 G. $= {}^8/_8$, folglich sind 5 G. $= 5 \times {}^8/_8 = {}^{40}/_8$; bei b: 1 G. $= {}^8/_8$, folglich sind 6 G. $= 6 \times {}^8/_8 = {}^{48}/_8$, ${}^{48}/_8 + {}^5/_8 = {}^{53}/_8$. Hier bietet sich sehr geeigneter Stoff zur Reihenbildung, z. B.: 1 G. $= {}^3/_3$, 2 G. $= {}^6/_3$, 3 G. $= {}^9/_3$ ꝛc.; dasselbe auch in angewandten Aufgaben. Die schriftliche Darstellung ist diese: Mache $56^5/_7$ zu Siebenteln!

$\frac{56^5/_7}{397/_7}$ | Erklärung: 56 G. $= 56 \times 7$ 7tel $= 392$ 7tel, dazu 5 7tel $= 397$ 7tel. Das Verwandeln gemischter Zahlen in Brüche nennt man das Einrichten derselben.

## 28. Verwandlung unächter Brüche in ganze und gemischte Zahlen.

Verwandle in Ganze a) $^{24}/_3$, b) $^{96}/_9$.

Bei a. heißt es: $^3/_3 = 1$ G., mithin sind $^{24}/_3$ so oft mal 1 G., als $^3/_3$ in $^{24}/_3$ enthalten sind ꝛc. Bei b. wird gesprochen: $^9/_9 = 1$ G.; so oft also $^9/_9$ in $^{96}/_9$ enthalten sind, so oft mal 1 G. wird man erhalten. $^9/_9$ sind in $^{96}/_9$ 10 mal enthalten mit dem Rest $^6/_9$, mithin kommen 10 G. und $^6/_9$ heraus. Auch hier ist die Reihenbildung von Wichtigkeit, z. B. $^4/_4 = 1$ G., $^8/_4 = 2$ G., $^{12}/_4 = 3$ G. ꝛc. Dasselbe auch in angewandten Aufgaben. Die schriftliche Form ist dieselbe, wie bei der Division in ganzen Zahlen.

---

*) Mit Hülfe der Veranschaulichung ist noch zu entwickeln, daß ein abgeleiteter Bruch nicht nur mehrere Theile von einem Ganzen, sondern auch einen Theil von mehreren Ganzen bedeuten kann. $^3/_4$ bedeutet demnach 3 mal den 4. Theil von einem Ganzen, oder 1 mal den 4. Theil von drei Ganzen.

**) Man unterscheidet auch einfache und Doppelbrüche. Einfache Brüche sind Theile einer ganzen Zahl, und Doppelbrüche sind Theile eines Bruches. Letztere kommen im gewöhnlichen Verkehr selten vor.

Digitized by Google

## 29. Multiplication und Division eines Bruches durch eine ganze Zahl.

Der Multiplicandus ist ein Bruch oder eine gemischte Zahl, z. B. $4 \times {}^5/_7$, $18 \times {}^4/_9$, $5 \times 11{}^4/_9$. Die Schüler finden bald, daß ein Bruch mit einer ganzen Zahl multiplicirt wird, wenn man den Zähler des Bruches mit der ganzen Zahl multiplicirt.*)

Bei $4 \times {}^5/_7$ heißt es: $4 \times {}^5/_7 = {}^{20}/_7 = 2{}^6/_7$. — $18 \times {}^4/_9 = {}^{72}/_9 = 8$. Eine bessere Auflösung dieser Aufgabe ist: $18 \times {}^1/_9 = 2$, $18 \times {}^4/_9 = 4 \times 2 = 8$. Hierbei bringe man recht zum Verständniß, daß $18 \times {}^4/_9 =$ dem 4fachen von $18 \times {}^1/_9$ ist. Ist der Multiplicandus eine gemischte Zahl, so multiplicire man den Bruch allein und die Ganzen allein und addire die Producte; oder: man richte die gemischte Zahl ein, multiplicire den Zähler des erhaltenen unächten Bruches und dividire dies Product durch den Nenner. Dies letzte Verfahren ist auch bei der schriftlichen Form anzuwenden.

Das Dividiren der Brüche durch ganze Zahlen ist hier nur in der Form des Theilens durchzuführen. Man wähle zuerst solche Aufgaben, bei welchen der Divisor, der stets eine ganze Zahl ist, im Zähler des Dividendus aufgeht, bei gemischten Zahlen nach dem Einrichten derselben, z. B.: Wie groß ist der 7. Theil von ${}^{14}/_{15}$? Wie viel beträgt der 8. Theil von $6{}^2/_5$? Darnach sind zu Dividenden auch solche Brüche zu wählen, deren Zähler nicht durch den Divisor theilbar ist, z. B.: Wie viel beträgt der 4. Theil von ${}^1/_2$? Mit Hülfe der Veranschaulichung werden die Schüler derartige Aufgaben bald lösen. Am Schlusse dieser Uebung stelle man fest, daß ein Bruch durch eine ganze Zahl dividirt wird, wenn man den Zähler des Bruches durch dieselbe Zahl dividirt, oder wenn man den Nenner des Bruches mit der Zahl multiplicirt.

## 30. Erweitern der Brüche.

Theilt man die Hälften eines Ganzen, jede in 2 gleiche Theile, so besteht das Ganze aus 4 gleichen Theilen oder ${}^4/_4$, und die Hälfte hat ${}^2/_4$; bei 3 gleichen Theilen in der Hälfte bekommt das Ganze 6 gleiche Theile, und die Hälfte hat ${}^3/_6$. (Veranschaulichung.) Auf gleiche Weise ergiebt sich, daß ${}^1/_2 = {}^4/_8, {}^5/_{10}, {}^6/_{12}$ ꝛc. Wird der Werth eines Bruches in größeren Zahlen und kleineren Theilen ausgedrückt, so erweitert man ihn, mithin sind ${}^2/_4, {}^3/_6, {}^4/_8$ ꝛc. Erweiterungen von ${}^1/_2$. Nach Vorstehendem ist ${}^1/_2 = {}^4/_8$. $4 = 4 \times 1$ und $8 = 4 \times 2$, also ist bei ${}^4/_8$ Zähler und Nenner 4 mal so groß als der Zähler und Nenner bei ${}^1/_2$, folglich wird ein Bruch erweitert, wenn man Zähler und Nenner mit derselben Zahl multiplicirt. Zur Begründung dieses Verfahrens ist an Beispielen zu zeigen, daß durch Multiplication des Zählers der Werth des Bruches so viel mal vergrößert wird, als der Multiplicator anzeigt, und daß durch Multiplication des Nenners der Werth eines Bruches so viel mal verkleinert wird, als der Multiplicator anzeigt, mithin, wenn Beides geschieht, der Werth des Bruches unverändert bleibt.

Die schriftliche Darstellung ist diese: ${}^8/_9 \overset{7}{|} {}^{56}/_{63}$.

*) Ein Bruch wird auch mit einer ganzen Zahl multiplicirt, wenn man seinen Nenner durch die ganze Zahl dividirt. Von dieser Regel ist nur Gebrauch zu machen, wenn der Nenner ein Vielfaches des Multiplicators ist, z. B.: $12 \times {}^{17}/_{36} = {}^{17}/_3$.

Digitized by Google

## 31. Kürzen der Brüche.

Kann man nach dem Vorhergehenden für $^2/_3$ $^4/_6$ setzen, ohne den Werth des Bruches zu verändern, so muß auch umgekehrt $^4/_6 = {}^2/_3$ sein. (Veranschaulichung.) Die Zahlen bei $^2/_3$ sind kleiner, die Theile aber größer; wird daher ein Bruch in kleineren Zahlen und größeren Theilen ausgedrückt, so kürzt man ihn. Die Schüler werden leicht finden, daß ein Bruch gekürzt wird, wenn man Zähler und Nenner durch dieselbe Zahl dividirt. Zur Begründung des Verfahrens zeige man, daß Division des Zählers den Bruch so viel mal verkleinert, als der Divisor anzeigt, und daß Division des Nenners den Bruch so viel mal vergrößert, als der Divisor anzeigt, woraus folgt, daß, wenn Zähler und Nenner durch dieselbe Zahl dividirt werden, der Werth des Bruches unverändert bleibt.

Die schriftliche Form für eine einmalige Kürzung ist diese: $^{96}/_{100}\,|^{4}\,{}^{24}/_{25}$, für eine mehrmalige: $^{105}/_{168}\,|^{3}\,{}^{35}/_{56}\,|^{7}\,{}^{5}/_{8}$.

Da beim Kürzen der Brüche von Divisionen die Rede ist, welche keinen Rest lassen, so müssen die Schüler mit den Regeln vertraut gemacht werden, nach welchen man leicht erkennen kann, ob und durch welche Zahl ein Bruch zu kürzen ist. So ist eine Zahl

a) durch 10 theilbar, wenn sie keine Einer hat;
b) „ 5 „ „ „ „ „ Einer oder 5 Einer hat;
c) „ 2 „ „ „ „ „ Einer oder durch 2 theilbare Einer hat;
d) „ 100 „ „ „ „ „ Zehner und Einer enthält;
e) „ 50 „ „ „ „ „ Zehner und Einer oder 5 Zehner ohne Einer enthält;
f) durch 25 theilbar, wenn sie keine Zehner und Einer hat, oder wenn die Summe der Zehner und Einer durch 25 theilbar ist;
g) durch 4 theilbar, wenn sie keine Zehner und Einer hat, oder wenn die Summe der Zehner und Einer durch 4 theilbar ist;
h) durch 8 theilbar ist, wenn sie keine Hunderter, Zehner und Einer hat, oder wenn die Summe der Hunderter, Zehner und Einer durch 8 theilbar ist;
i) durch 3 theilbar, wenn ihre Quersumme durch 3 theilbar ist;
k) „ 9 „ „ „ „ „ 9 „ „

Mit diesen Regeln sind die Schüler bekannt zu machen; doch kann nicht davon die Rede sein, daß sie die Gründe schon jetzt für sämmtliche Regeln einsehen sollen; man gehe so weit, als die Kraft der Schüler geht und spare das zu schwierig scheinende für spätere Zeit auf.

Die Zahl, wodurch sich ein Bruch kürzen läßt oder das größte gemeinschaftliche Maß für Zähler und Nenner findet man auch, wenn man den Nenner durch den Zähler, dann den Zähler durch den erhaltenen Rest, dann den letzten Divisor durch den nun bleibenden Rest ꝛc. dividirt, bis die Division aufgeht, oder 1 als Rest bleibt. Im ersten Falle ist der letzte Divisor das größte gemeinschaftliche Maß, im letzten Falle läßt sich der Bruch nicht kürzen. Dies Verfahren ist zu begründen und an Beispielen zu üben.

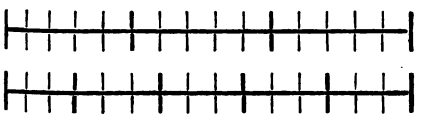
## 32. Gleichnamigmachen ungleichnamiger Brüche.

Um ungleichnamige Brüche zu einander zählen und von einander abziehen zu können, müssen sie auf gleichen Nenner gebracht oder gleichnamig gemacht werden. Dieser gemeinschaftliche Nenner heißt Haupt- oder Generalnenner. Man wähle zunächst solche Brüche, bei welchen einer der gegebenen Nenner

Digitized by Google

Hauptnenner ist;*) z. B. 1/3 und 1/6; 1/2, 1/4 und 1/8. Sollen 3tel und 6tel gleichnamig gemacht werden, so verwandle man die 3tel in 6tel. Wie dies geschieht, ist unter 30 gezeigt worden. Die Schüler sehen, daß es sich in diesem Falle nur um ein Erweitern des Bruches 1/3 handelt. In gleicher Weise sind mehr als zwei Brüche zu behandeln. In allen Fällen ergiebt sich, daß der größte der gegebenen Nenner zugleich der Hauptnenner ist und daß in diesem die einzelnen Nenner restlos enthalten sind. Hierauf gebe man solche Brüche, bei welchen die Nenner a) nicht verwandte Zahlen oder Primzahlen unter sich, b) unter einander verwandte Zahlen sind**), z. B. 1/3 und 1/5; 1/6 und 1/15.

Sollen 3tel und 5tel gleichnamig gemacht werden, so können weder die 3tel in 5tel, noch diese in 3tel verwandelt werden. Es müssen daher 3tel und 5tel in andere, kleinere Theile aufgelöst werden, und zwar ist jedes der beiden Ganzen (von denen das eine in 3tel und das andere in 5tel getheilt ist) in so viel kleinere Theile zu zerlegen, daß sich die Anzahl derselben auf 3tel und 5tel ohne Rest vertheilen läßt, oder die Anzahl derselben muß durch 3 und 5 theilbar sein. Da nun in einem Produkte jeder seiner Faktoren ohne Rest aufgeht, so beträgt die Zahl, welche durch 3 und 5 ohne Rest theilbar ist, $3 \times 5 = 15$. 3tel und 5tel kommen also in 15teln zusammen, und zwar ist $1/3 = 5/15$ und $1/5 = 3/15$. So einige andere Beispiele, auch mit drei Brüchen.



Eine andere Fassung wäre diese: Nach dem Vorhergehenden sind in dem Hauptnenner alle gegebenen Nenner restlos enthalten. Soll daher für 3tel und 5tel der Hauptnenner gesucht werden, so ist die Zahl zu suchen, in welcher 3 und 5 ohne Rest enthalten sind. Da aber in einem Produkte jeder seiner Faktoren aufgeht, so ist der Hauptnenner für 3tel und 5tel $3 \times 5 = 15$.

Für alle Aufgaben dieser Art werden die Schüler finden, daß der Hauptnenner stets das Produkt aller kleineren Nenner ist. Man findet ihn, indem man die gegebenen Nenner mit einander multiplicirt.

---

*) Die kleineren Nenner sind Faktoren des größten der gegebenen Nenner. Jede Zahl, die das Maß einer andern ist, wird ein Faktor dieser andern Zahl genannt. 6 hat als 3 mal Zwei, die Zwei zum Maße, aber auch als 2 mal Drei, die Drei, weil also $6 = 3 \times 2$ und auch $= 2 \times 3$ ist, so sind 2 und 3 die Faktoren von 6.

**) Zwei Zahlen sind verwandt, wenn sie einen gemeinschaftlichen Faktor haben. Die Zahl 15 besteht aus 5 mal Drei und die Zahl 21 aus 7 mal Drei, also ist Drei ein gemeinschaftliches Maß oder ein gemeinschaftlicher Faktor von den Zahlen 15 und 21. Vergleicht man zwei Zahlen mit einander, so findet man entweder, daß sie außer der Einheit noch ein anderes gemeinschaftliches Maß haben, oder es ist dieses nicht der Fall. Haben daher zwei Zahlen außer der Einheit noch ein gemeinschaftliches Maß, so nennt man sie verwandt. Ist aber zwischen ihnen außer der Einheit kein gemeinschaftliches Maß vorhanden, haben sie also keinen Faktor gemeinschaftlich, so sagt man, sie sind Primzahlen unter sich. Die Zahlen 10 und 21 haben keinen Faktor gemein, sie sind deshalb Primzahlen unter sich.



Digitized by Google

Bei Brüchen, deren Nenner unter einander verwandte Zahlen sind, findet man zwar auch den Hauptnenner durch Multiplication der gegebenen Nenner, doch erhält man hierdurch nicht immer den kleinsten Hauptnenner. Wie dieser zu finden ist, möge folgendes Beispiel zeigen. Es soll der kleinste Hauptnenner für 6tel und 15tel gesucht werden. Nach dem Vorhergehenden würde ein Hauptnenner $6 \times 15 = 90$ sein. Dies ist aber nicht der kleinste. Da im Hauptnenner die gegebenen Nenner 6 und 15 aufgehen müssen, so muß derselbe $6 = 2 \times 3$ und $15 = 3 \times 5$ als Faktoren enthalten. Hiernach würde die Zahl, in der 6 und 15 aufgehen, aus $2 \times 3 \times 3 \times 5$ bestehen, dies ist aber nicht die kleinste, denn 6 ist auch schon als $2 \times 3$, und 15 als $5 \times 3$ in $2 \times 3 \times 5$ ohne Rest enthalten, folglich kann eine 3 weggelassen werden und der kleinste Hauptnenner ist $2 \times 3 \times 5 = 30$; 6tel und 15tel kommen also in 30steln zusammen. In dieser Weise sind viele Beispiele, auch mit drei Brüchen durchzuarbeiten. Um daher für Brüche, deren Nenner unter einander verwandte Zahlen sind, den kleinsten Hauptnenner zu finden, zerlege man alle gegebenen Nenner in ihre Grundfaktoren*) und thue von diesen so viele hinweg, daß nur diejenigen übrig bleiben, welche zur Bildung der einzelnen Nenner erforderlich sind.

Die schriftliche Form schließt sich streng an das Vorhergehende an. Soll der Generalnenner für 36stel, 42stel, 12tel und 48stel gesucht werden, so notirt man die Nenner der Reihe nach, zerlegt sie in ihre Grundfaktoren u. s. w.

| 36 | 42 | 12 | 48 |
|---|---|---|---|
| $2 \times 2 \times 3 \times 3$ | $2 \times 3 \times 7$ | $2 \times 2 \times 3$ | $2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 3$ |
| $2 \times 2 \times 3 \times 3$ | 7 | | $2 \times 2$ |

Erklärung: $36 = 2 \times 2 \times 3 \times 3$; $42 = 2 \times 3 \times 7$, davon wird nur 7 behalten, da die übrigen Faktoren schon in 36 vorkommen; $12 = 2 \times 2 \times 3$ ist ganz in 36 enthalten, fällt darum weg; $48 = 2 \times 2 \times 2 \times 2 \times 3$, davon wird nur $2 \times 2$ behalten, die übrigen Faktoren sind schon da. Es bleiben also $2 \times 2 \times 3 \times 3 \times 7 \times 2 \times 2$, daraus können 36, 42, 12 und 48 gebildet werden, folglich gehen diese Zahlen in den Produkte jener Grundfaktoren auf, mithin heißt der kleinste Hauptnenner für 36stel, 42stel, 12tel und 48stel $2 \times 2 \times 3 \times 3 \times 7 \times 2 \times 2 = 1008$.

---

*) Grundfaktoren oder Grundzahlen nennt man alle Zahlen, die nur die Eins als Maß enthalten, z. B. 2, 3, 5, 7, 11, 13, 17, 19, ꝛc. Die Zahlen, welche noch andere Zahlen zum Maße haben, heißen zusammengesetzte Zahlen, z. B. 4, 6, 8, 9, 10, 12, 14, 15, 16, ꝛc. Sehr fruchtbringend ist es, hierbei die Zahlen von 1—100 durchzunehmen und bei jeder mit Hinzufügung des Grundes festzustellen, ob sie eine Grundzahl oder eine zusammengesetzte ist. Darnach leite man die Schüler an, die Zahlen von 1—100 in ihre Grundfaktoren zu zerlegen. Ferner lasse man die Grundzahlen in dem Zahlenkreise von 1—100 der Reihe nach angeben und ordne die zusammengesetzten Zahlen, je nachdem sie aus 2, 3, 4, 5 und 6 Grundfaktoren bestehen. Für das Gleichnamigmachen der Brüche sind diese Uebungen von größter Wichtigkeit. Eine gründliche Abhandlung der Lehre von den Faktoren findet sich Seite 11—43 in Unger's Leitfaden für den Unterricht im Kopfrechnen, ein Buch, welches jedem Rechenlehrer zum ernsten Studium nur empfohlen werden kann.

Digitized by Google

Viele erfahrene Lehrer ziehen dem oben beschriebenen Verfahren zum Aufsuchen des Hauptnenners das folgende vor. Die Nenner seien: 4, 5, 6, 12, 15, 18, 21, 28.

Auflösung:

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2) | 4 | 5 | 6 | 12 | 15 | 18 | 21 | 28 |
| 2) | | | 6 | 15 | 9 | 21 | 14 | |
| 3) | | | 3 | 15 | 9 | 21 | 7 | |
| | | | | 5 | 3 | 7 | | |

Erklärung: Die Nenner 4, 5 und 6 kann man streichen, da sie in anderen Nennern restlos enthalten sind. Es sind also nur noch 12, 15, 18, 21, 28 zu berücksichtigen. Da $12 = 2 \times 6$, $18 = 2 \times 9$, $28 = 2 \times 14$ ist, so braucht man nur diejenige Zahl zu suchen, in welcher 6, 15, 9, 21, 14 restlos enthalten sind und diese Zahl mit 2 zu multipliciren; in dem so entstehenden Produkt sind auch $2 \times 6 = 12$, 15, $2 \times 9 = 18$, 21 und $2 \times 14 = 28$ restlos enthalten. Daher sondert man den Faktor 2 ab und berücksichtigt ferner noch 6, 15, 9, 21, 14. Aus gleichen Gründen sondert man von den Zahlen 6 und 14 nochmals den Faktor 2 ab und berücksichtigt nur die übrigen Zahlen 3, 15, 9, 21, 7. Von diesen kann 3 und 7 wegbleiben, weil sie in 9 resp. 21 restlos enthalten sind; es bleiben also noch 15, 9 und 21. Da $15 = 3 \times 5$, $9 = 3 \times 3$, $21 = 3 \times 7$ ist, so braucht man nur diejenige Zahl zu kennen, in welcher 5, 3 und 7 restlos enthalten sind und diese Zahl 3 mal zu nehmen, in dem so entstehenden Produkte werden auch $3 \times 5 = 15$, $3 \times 3 = 9$ und $3 \times 7 = 21$ restlos enthalten sein. Daher sondert man den Faktor 3 ab und erhält nur noch die Zahlen 5, 3 und 7, die keinen gemeinschaftlichen Faktor außer 1 haben. In $5 \times 3 \times 7$ ist jede der Zahlen 5, 3, 7 restlos enthalten; in $3 \times 5 \times 3 \times 7$ sind alle unterm zweiten Striche stehenden Zahlen restlos enthalten; in $2 \times 3 \times 5 \times 3 \times 7$ sind alle unterm ersten Striche stehenden Zahlen restlos enthalten, und in $2 \times 2 \times 3 \times 5 \times 3 \times 7$ sind alle über dem ersten Striche stehenden Zahlen restlos enthalten. Also sind in dem letzten Produkt alle gegebenen Zahlen ohne Rest enthalten. Bei diesem Verfahren ist darauf zu achten, daß stets der kleinste gemeinschaftliche Faktor abgesondert werde, weil, wenn sogleich ein größerer Faktor abgesondert wird, man nicht immer den kleinsten gemeinschaftlichen Hauptnenner erhält.

## B. Die vier Grundrechnungsarten mit gemeinen Brüchen.

### 33. Addition.

Es werden zuerst gleichnamige, dann ungleichnamige Brüche addirt. Gleichnamige Brüche addirt man wie ganze Zahlen, ungleichnamige Brüche sind vor der Addition erst gleichnamig zu machen.

Sollen $^3/_5$ und $^2/_7$ addirt werden, so heißt es: 5tel und 7tel kommen in 35steln zusammen. $^1/_5 = {}^7/_{35}$, $^3/_5 = {}^{21}/_{35}$; $^1/_7 = {}^5/_{35}$, $^2/_7 = {}^{10}/_{35}$; $^{21}/_{35} + {}^{10}/_{35} = {}^{31}/_{35}$, also sind $^3/_5 + {}^2/_7 = {}^{31}/_{35}$. Beträgt die Summe mehr als ein Ganzes, so verwandle man den unächten Bruch in eine ganze oder gemischte Zahl. Kommen in den Summanden gemischte Zahlen vor, so addirt man beim Kopfrechnen zuerst die Ganzen, alsdann die Brüche und vereinigt hierauf die Summen; beim schriftlichen Rechnen macht man's umgekehrt. Die schriftliche Darstellung ist diese:

| | 72 |
|---|---|
| $^5/_6$ | 60 |
| $^7/_8$ | 63 |
| $^8/_9$ | 64 |
| 72 : 187 | $2^{43}/_{72}$ |
| 144 | |
| 43 | |

Erklärung: 6tel, 8tel und 9tel kommen in 72steln zusammen. $^1/_6 = {}^{12}/_{72}$, $^5/_6 = {}^{60}/_{72}$; $^1/_8 = {}^9/_{72}$, $^7/_8 = {}^{63}/_{72}$; $^1/_9 = {}^8/_{72}$, $^8/_9 = {}^{64}/_{72}$; ${}^{60}/_{72} + {}^{63}/_{72} + {}^{64}/_{72} = {}^{187}/_{72}$ oder $2^{43}/_{72}$; also sind $^5/_6 + {}^7/_8 + {}^8/_9 = 2^{43}/_{72}$.



Digitized by Google

## 34. Subtraction.

Minuendus und Subtrahendus sind zuerst gleichnamige, dann ungleichnamige Brüche. Gleichnamige Brüche werden wie ganze Zahlen von einander subtrahirt, ungleichnamige sind erst gleichnamig zu machen und dann von einander zu subtrahiren.

Ist ein Bruch von einer ganzen Zahl abzuziehen, so zerlege man ein Ganzes des Minuenden in solche Bruchtheile, als der Nenner des Subtrahenden anzeigt, z. B.: $8 - {}^4/_9 = ?$ $8 = 7 + {}^9/_9$, ${}^9/_9 - {}^4/_9 = {}^5/_9$, also ist $8 - {}^4/_9 = 7{}^5/_9$. Sollen von ${}^8/_9$ ${}^2/_5$ abgezogen werden, so heißt es: 9tel und 5tel kommen in 45steln zusammen; ${}^8/_9 = {}^{40}/_{45}$, ${}^2/_5 = {}^{18}/_{45}$; ${}^{40}/_{45} - {}^{18}/_{45} = {}^{22}/_{45}$, also sind ${}^8/_9 - {}^2/_5 = {}^{22}/_{45}$. Bei der Subtraction gemischter Zahlen zieht man erst die Brüche, dann die Ganzen von einander ab. Ist der Zähler des Subtrahenden größer, als der des Minuenden, so zerlegt man ein Ganzes des Minuenden in solche Theile, als der Hauptnenner anzeigt, zieht den Subtrahenden zuerst ab und addirt den Bruch des Minuenden zum Reste. Die schriftliche Form der Subtraction ist ähnlich der der Addition. Ist bei der schriftlichen Form der Subtraction der Zähler des Subtrahenden größer als der des Minuenden, so nimmt man die Theile des geborgten Ganzen mit dem Bruche des Minuenden zusammen und subtrahirt dann erst.

Besondere Auflösungsweisen für's Kopfrechnen können durch Vergrößerung des Minuenden, Vergrößerung des Subtrahenden ꝛc. gebildet werden; eben so sind hier Aufgaben, in welchen die Subtraction und Addition der Brüche verbunden ist, anzuschließen, z. B.: $({}^3/_4 + {}^5/_6) - {}^2/_3 = ?$ $6{}^1/_2 - ({}^2/_3 + {}^5/_6) = ?$ $({}^3/_4 + {}^5/_9) - ({}^1/_2 + {}^2/_3) = ?$

## 35. Multiplication.

Die hier zu behandelnden Aufgaben sind dreifacher Art: a) Der Multiplicator ist eine ganze Zahl und der Multiplicandus ein Bruch oder eine gemischte Zahl, z. B.: $21 \times {}^4/_5$, $6 \times 7{}^3/_4$; b) Der Multiplicator ist ein Bruch oder eine gemischte Zahl, der Multiplicandus eine ganze Zahl, z. B.: ${}^3/_4 \times 7$, $2{}^2/_3 \times 8$; c) beide Faktoren sind Brüche oder gemischte Zahlen, z. B.: ${}^2/_3 \times {}^5/_7$, $3/4 \times 5{}^1/_2$, $3{}^1/_2 \times {}^4/_5$, $3{}^3/_4 \times 5{}^5/_6$.

Die unter a. angeführten Aufgaben sind bereits in Abschnitt 29 behandelt und stehen nur der Uebersicht halber hier. Bei ${}^3/_4 \times 7$ unter b. heißt es: ${}^3/_4 \times 7$ bedeutet, es soll der 4. Theil von 7 3 mal genommen werden. Der 4. Theil von 7 1 mal genommen, beträgt ${}^7/_4 = 1{}^3/_4$, 3 mal der 4. Theil von 7 demnach $3 \times 1{}^3/_4 = 5{}^1/_4$, also ist ${}^3/_4 \times 7 = 5{}^1/_4$. Bevor Auflösungen dieser Art gebildet werden, sind die Schüler mit Hülfe der Veranschaulichung zu veranlassen, bestimmt auszusprechen, was es heißt, eine Zahl ${}^1/_2$, ${}^1/_3$, ${}^1/_4$, ${}^2/_3$, ${}^3/_4$, ${}^4/_5$ ꝛc. mal zu nehmen. Sie sagen z. B.: ${}^1/_2$ mal 9 heißt: 1 mal die Hälfte von 9; ${}^2/_3$ mal 10 heißt: 2 mal der 3. Theil von 10 ꝛc. Bei $2{}^2/_3$ mal 8 ist zu sprechen: $2{}^2/_3 \times 8 = 2 \times 8 + {}^2/_3 \times 8$. $2 \times 8 = 16$, ${}^2/_3 \times 8 = 5{}^1/_3$, $16 + 5{}^1/_3 = 21{}^1/_3$, also ist $2{}^2/_3 \times 8 = 21{}^1/_3$. Durch Verwechslung der Faktoren können die Auflösungen dieser Aufgaben auch wie vorher gebildet werden. Um die Auflösungen der Aufgaben unter c. festzustellen, zeige man an einem Strich oder Quadrat, daß ${}^1/_3 \times 1 = {}^1/_3$, ${}^1/_3 \times {}^1/_2 = {}^1/_6$, ${}^1/_3 \times {}^1/_3 = {}^1/_9$ ꝛc., ferner, daß ${}^1/_3 \times {}^1/_5 = {}^1/_{15}$, ${}^1/_3 \times {}^2/_5 = {}^2/_{15}$ ꝛc., und endlich, daß ${}^1/_3 \times {}^4/_5 = {}^4/_{15}$, ${}^2/_3 \times {}^4/_5 = {}^8/_{15}$, ꝛc. ist. Nach

Digitized by Google

dieser Vorbereitung werden die Schüler mit Leichtigkeit aussprechen können, was $^1/_3 \times {}^5/_7$, $^3/_4 \times {}^7/_9$ ꝛc. heißt. Die Aufgaben unter c. werden nun, wie folgt, aufgelöst: $^2/_3 \times {}^5/_7 = ?$ $^2/_3 \times {}^5/_7$ heißt: der 3. Theil von $^5/_7$ soll 2 mal genommen werden; der 3. Theil von $^5/_7 = {}^5/_{21}$, dieses 2 mal genommen, giebt $^{10}/_{21}$, also ist $^2/_3 \times {}^5/_7 = {}^{10}/_{21}$. — Die Kinder merken bald, daß Brüche mit einander multiplicirt werden, indem man Zähler mit Zähler und Nenner mit Nenner multiplicirt. Ist eine gemischte Zahl mit einem Bruch zu multipliciren, so werden erst die Ganzen, dann der Bruch vervielfacht und beide Produkte hierauf addirt, oder man verwandelt die gemischte Zahl in einen unächten Bruch und verfährt wie bei der Multiplication zweier ächten Brüche. Ist ein Bruch mit einer gemischten Zahl zu multipliciren, so multiplicire man zuerst mit den Ganzen, dann mit dem Bruch nnd summire beide Produkte, oder man richte die gemischte Zahl ein und verfahre wie vorhin. Das Verfahren, wenn beide Faktoren gemischte Zahlen sind, ist hiernach leicht zu finden.

Von besonderen Auflösungsweisen seien hier zu den Aufgaben unter a. nur erwähnt: $13 \times {}^{17}/_{18} = (13 \times 1) - (13 \times {}^1/_{18})$. $39 \times {}^5/_8 = (40 \times {}^5/_8) - (1 \times {}^5/_8)$; zu den Aufgaben unter b: $^{11}/_{12} \times 80 = (1 \times 80) - ({}^1/_{12} \times 80)$; $^5/_{12} \times 35 = ({}^5/_{12} \times 36) - ({}^5/_{12} \times 1)$; zu den Aufgaben unter c: $^5/_6 \times {}^7/_{25} = {}^1/_6 \times {}^7/_5$; $^4/_{45} \times {}^9/_{32} = {}^1/_{45} \times {}^9/_8 = {}^1/_5 \times {}^1/_8$.

Für die schriftliche Form wird die oben aufgestellte Regel: „Man multiplicirt zwei Brüche, indem man Zähler mit Zähler und Nenner mit Nenner multiplicirt" benutzt. Dieselbe soll hier in ihrer Allgemeinheit noch einmal entwickelt werden. $^5/_8 \times {}^7/_9$ heißt: der 8. Theil von $^7/_9$ soll 5 mal genommen werden; der 8. Theil von $^7/_9$ ist $\frac{7}{9 \times 8}$ und dieses 5 mal genommen, giebt $5 \times \frac{7}{9 \times 8} = \frac{7 \times 5}{9 \times 8}$. Kommen in den Faktoren gemischte Zahlen vor, so werden diese in unächte Brüche verwandelt; ist einer der Faktoren eine ganze Zahl, so wird dieselbe mittelst des Nenners 1 in Bruchform dargestellt. Durch Kürzung der dividirenden Zahlen gegen die multiplicirenden läßt sich die Ausrechnung oft sehr vereinfachen.

## 36. Division.

a) Theilen. Der Divisor ist stets eine ganze Zahl,*) der Dividendus ein Bruch oder eine gemischte Zahl. Diese Art von Aufgaben ist zwar schon unter 29 abgehandelt, doch mögen sie ihrer Wichtigkeit halber hier noch einmal durchgenommen werden. Man nehme zum Dividendus zuerst solche Brüche, bei welchen der Divisor im Zähler des Dividendus aufgeht, bei gemischten Zahlen nach dem Einrichten derselben. Dann sind Aufgaben, bei welchen die Division nicht aufgeht, anzuschließen. Hieraus ergiebt sich folgende Stufenfolge: $4 : {}^{12}/_{13}$, $8 : 3^3/_7$, $5 : {}^2/_3$, $9 : 7^2/_3$.

*) Bei der Form des Theilens kann der Divisor niemals ein Bruch sein, da es keinen Sinn geben würde, wenn man z. B. die Zahl 72 in $^8/_9$ gleiche Theile zerlegen wollte. Jede hierher gehörende Aufgabe ist stets so zu verstehen, daß der Dividendus in so viel gleiche Theile zerlegt werden soll, als der Divisor anzeigt. Steht daher im Divisor ein Bruch, so ist nur die Form des Enthaltenseins anzuwenden.

Digitized by Google

Bei diesen Aufgaben wird stets gefragt, wie viel der Theil vom Dividendus betrage, den der Divisor anzeigt. Die Auflösungen sind leicht zu bilden. Bei der letzten Aufgabe heißt es: Wie viel beträgt der 9. Theil von $7^2/_3$? $7^2/_3 = {}^{23}/_3$. Der 9. Theil von $^1/_3 = {}^1/_{27}$, von $^{23}/_3 = {}^{23}/_{27}$, also ꝛc.*)

Von besonderen Auflösungsweisen sind hier anzuführen: Der 8. Theil von $71^3/_4$ = dem 8. Theile von 72, vermindert um den 8. Theil von $^1/_4$. — Der 18. Theil von ${}^{163}/_{173}$ = dem 9. Theile von ${}^{81}/_{173}$. — Der 45. Theil von ${}^{270}/_{271}$ = dem 5. Theile von ${}^{30}/_{271}$. Den Schluß dieser Uebung bildet die Beantwortung der Frage: Wie wird ein Bruch durch eine ganze Zahl dividirt? Die Antwort ist unter 29 gegeben.

b) Enthaltensein. Da nur Gleichartiges in Gleichartigem enthalten sein kann, so müssen, wenn angegeben werden soll, wie oft eine Größe in einer andern enthalten ist, beide Größen gleiche Benennung haben, also gleichnamig gemacht werden, wenn sie es noch nicht sind. Demnach zerfallen die hierher gehörenden Aufgaben in zwei Gruppen: 1. Divisor und Dividendus sind gleichnamige Brüche, 2. dieselben sind ungleichnamige Brüche. Die Aufgaben jeder Gruppe sind so einzurichten, daß man zum Quotienten zuerst eine ganze Zahl, dann einen Bruch oder eine gemischte Zahl erhält. Die Stufenfolge der Aufgaben ist folgende: 1. $^2/_9 : {}^8/_9$, $^3/_7 : 2^4/_7$; $^5/_8 : {}^3/_8$, $^5/_9 : 4^7/_9$. 2. $^1/_6 : {}^2/_3$, $^2/_{27} : {}^4/_9$, $^3/_8 : 5^1/_4$, $^5/_{12} : 20$; $^1/_5 : {}^1/_6$, $^3/_4 : {}^5/_7$, $7^1/_2 : 13$, $8 : {}^5/_7$, $2^2/_3 : 9^1/_2$. Bei allen Aufgaben wird gefragt, wie oft der Divisor im Dividendus enthalten sei. Das Hauptverfahren bei den Auflösungen besteht darin, daß Divisor und Dividendus gleichnamig gemacht werden und dann wie mit ganzen Zahlen gerechnet wird. Die Auflösungen einiger der oben aufgestellten Aufgaben mögen hier folgen: Bei $^3/_7 : 2^4/_7$ heißt es: Wie oft sind $^3/_7$ in $2^4/_7$ enthalten? $2^4/_7 = {}^{18}/_7$, $^3/_7$ sind in ${}^{18}/_7$ eben so oft enthalten, als 3 Ganze in 18 Ganzen, = 6 mal, also ꝛc. — $^5/_9 : 4^7/_9 = ?$ $4^7/_9 = {}^{43}/_9$, $^5/_9$ sind in ${}^{43}/_9$ eben so oft enthalten, als 5 Ganze in 43 Ganzen, $= 8^3/_5$ mal, also ꝛc. — $^3/_8 : 5^1/_4 = ?$ 8tel und 4tel kommen in 8teln zusammen, $5^1/_4$ oder $^{21}/_4 = {}^{42}/_8$, $^3/_8$ sind in ${}^{42}/_8$ eben so oft enthalten, als 3 Ganze in 42 Ganzen, = 14 mal, also ꝛc. — $^5/_{12} : 20 = ?$ 20 Ganze $= {}^{240}/_{12}$, $^5/_{12}$ sind in ${}^{240}/_{12}$ eben so oft enthalten, wie 5 Ganze in 240 Ganzen, = 48 mal, also ꝛc. — $^3/_4 : {}^5/_7 = ?$ 4tel und 7tel kommen in 28steln zusammen, $^3/_4 = {}^{21}/_{28}$, $^5/_7 = {}^{20}/_{28}$, ${}^{21}/_{28}$ sind in ${}^{20}/_{28}$ eben so oft enthalten, als 21 Ganze in 20 Ganzen, $= {}^{20}/_{21}$ mal, also ꝛc.

Für freie Auflösungen sei hier aufgeführt: $^6/_7 : 78 = ?$ 6 Ganze sind in 78 Ganzen 13 mal enthalten, $^6/_7$ aber, weil sie 7 mal so klein sind als 6 Ganze, 7 mal so oft, also $7 \times 13 = 91$ mal. — $^4/_5$ sind in $^8/_9$ eben so oft enthalten, als $^1/_3$ in $^8/_9$ ꝛc. — $^5/_{16}$ sind in $^7/_{24}$ eben so oft enthalten, als $^5/_2$ in $^7/_3$ ꝛc. — $^{15}/_{16}$ sind in ${}^{23}/_{28}$ eben so oft enthalten als $^3/_{16}$ in $^6/_{28}$, dieses wieder so oft als $^3/_4$ in $^5/_7$ ꝛc. ꝛc.

Für die schriftliche Form diene folgende Entwicklung: $^5/_8 : {}^7/_9 =$ 8tel und 9tel kommen in 72steln zusammen, $^1/_8 = {}^9/_{72}$, $^5/_8 = 5 \times {}^9/_{72} =$

*) Hier kann auch die Auflösung der weniger im Leben vorkommenden Doppelbrüche, wie $^1/_{2/4}$, $^1/_{2/8}$ ꝛc. gegeben werden. $^1/_{2/4}$ = dem 4. Theile von $^1/_2 = {}^1/_8$. Nach dem Sprachgebrauch kann der Bruch $^1/_{2/4}$ auch die Hälfte von einem Viertel bedeuten. $5^1/_{2/4}$ heißt: $^5/_4 + {}^1/_{2/4} = {}^{11}/_8 = 1^3/_8$.

Digitized by Google

$\frac{9 \times 5}{72}$. (Die Multiplication wird nur angedeutet.) $^1/_9 = {}^8/_{72}$, $^7/_9 = 7 \times {}^8/_{72} = \frac{7 \times 8}{72}$. $\frac{9 \times 5}{72}$ sind in $\frac{7 \times 8}{72}$ eben so oft enthalten, als $9 \times 5$ in $7 \times 8 = \frac{7 \times 8}{9 \times 5}$. Dies Ergebniß ist ein Produkt, gebildet aus dem Dividendus $^7/_9$ und dem umgekehrten Divisor $^8/_5$. Hieraus ergiebt sich für die schriftliche Division die Regel: Kehre den Divisor um und multiplicire Zähler mit Zähler und Nenner mit Nenner. Ebenso gestaltet sich die Regel, wenn der Divisor oder Dividendus eine ganze oder gemischte Zahl ist, nachdem man selbige in Bruchform dargestellt hat; mithin ist diese Regel auch für die schriftliche Darstellung des Theilens, wo der Divisor stets eine ganze Zahl war, zu benutzen, und es wäre daher mit derselben die Generalregel für die ganze Division mit Brüchen gegeben.

## C. Die Decimalbrüche.

### 37. Wesen der Decimalbrüche.

Die Zahl 3333 bedeutet 3 Tausender, 3 Hunderter, 3 Zehner und 3 Einer. Jede Ziffer auf der nächstfolgenden Stelle zur Rechten hat einen 10 mal so geringen Werth als auf der vorhergehenden zur Linken. Setzt man nun rechts noch eine 3 dazu, so würde diese den 10. Theil von 3 Einern, also $^3/_{10}$ bezeichnen; fügt man rechts noch eine 3 dazu, so würde sie den 10. Theil von $^3/_{10}$, also $^3/_{100}$ bezeichnen ꝛc. Die auf diese Weise entstandenen Brüche haben die Zahlen 10, 100, 1000 ꝛc. zu Nennern, und solche Brüche, welche die Zahlen 10, 100, 1000 ꝛc. zu Nennern haben, oder deren Nenner aus einer Eins mit einer oder mehreren Nullen bestehen, heißen Decimalbrüche. Decimalbrüche kann man hiernach schriftlich bezeichnen, ohne daß man ihre Nenner niederzuschreiben braucht. Um aber zu wissen, wo die Ganzen aufhören und die Decimalbrüche anfangen, setzt man unmittelbar nach der Einerstelle das sogenannte Decimalzeichen, das Komma. Die Zahl 765,432 hat demnach einen Werth von 7 Hundertern, 6 Zehnern, 5 Einern, 4 Zehnteln, 3 Hundertsteln und 2 Tausendsteln. In der ersten Stelle nach dem Komma stehen also die Zehntel, in der zweiten die Hundertstel, in der dritten die Tausendstel, ꝛc. Sind keine Ganzen vorhanden, so wird dies vor dem Komma durch eine Null bezeichnet; fehlen die Einheiten einer Ordnung im Decimalbruche, so wird dies ebenfalls durch eine Null angedeutet. In 0,709 zeigt die erste Null an, daß keine Ganzen, die zweite Null, daß keine Hundertstel vorhanden sind.

Ein Decimalbruch ist ein Bruch, der die Zahl 10 oder eine Potenz von 10 zum Nenner hat. Jede Zahl, die aus lauter gleichen Faktoren besteht, wird eine Potenz genannt. Es sind sonach die Zahlen $9 = 3 \times 3$, $8 = 2 \times 2 \times 2$, $625 = 5 \times 5 \times 5 \times 5$ ꝛc. Potenzen, denn jede dieser Zahlen besteht aus lauter gleichen Faktoren. Ist eine Zahl aus zwei gleichen Faktoren gebildet, so ist sie die zweite Potenz dieses Faktors; drei gleiche Faktoren geben die dritte Potenz, vier gleiche Faktoren die vierte Potenz. Die Zahlen 10, 100, 1000 ꝛc. sind demnach Potenzen von 10, und zwar ist 10 die erste Potenz von 10, $100 = 10 \times 10$, die zweite, $1000 = 10 \times 10 \times 10$, die dritte ꝛc.

Digitized by Google

## 38. Lesen und Schreiben der Decimalbrüche.

Jeder Decimalbruch kann in zweifacher Weise gelesen werden, entweder wird der Werth jeder einzelnen Stelle ausgesprochen, oder man faßt sämmtliche Decimalstellen als Zähler zusammen und spricht letzteren mit dem Nenner der niedrigsten Ordnung aus, z. B. 0,625 wird gelesen: 0 Ganze, 6 Zehntel, 2 Hundertstel, 5 Tausendstel, oder 0 Ganze, 625 Tausendstel.*) Die letzte Lesart ist die gebräuchlichste. Der Nenner eines Decimalbruchs ist leicht zu finden, da er stets aus einer Eins und so viel Nullen besteht, als der Zähler Stellen hat. Beim Schreiben eines Decimalbruchs, wenn der Werth jeder einzelnen Stelle angegeben ist, hat man darauf zu achten, daß eine Null in diejenige Stelle gesetzt wird, für welche kein Bruch angegeben ist, z. B.: $^6/_{10}$, $^9/_{1000}$ werden geschrieben: 0,609. Ist der Decimalbruch im Ganzen gegeben, so hat man besonders auf den Nenner zu achten, um dem Zähler so viel Stellen geben zu können, als der Nenner Nullen hat, z. B. $^{27}/_{1000}$ werden geschrieben: 0,027.

## 39. Einrichten und Zurückführen der Decimalbrüche.

Einen Bruch einrichten heißt, ihn in einen unächten Bruch verwandeln, z. B. $4^5/_7 = {}^{33}/_7$. Um einen Decimalbruch einzurichten, hat man nur nöthig, das Komma unberücksichtigt zu lassen und die Ganzen nebst dem Decimalbruch als den Zähler eines Decimalbruches anzusehen, zu dem als Nenner der Nenner des ursprünglichen Decimalbruchs gehört, z. B. $8{,}7 = {}^{87}/_{10}$; $30{,}76 = {}^{3076}/_{100}$. Soll ein unächter Decimalbruch nach der Schreibweise der Decimalbrüche als gemischte Zahl dargestellt werden, so schreibt man den Zähler als ganze Zahl und sorgt für die richtige Stellung des Komma, indem man von rechts nach links so viel Stellen abschneidet, als der Nenner Nullen hat, z. B. $^{35}/_{10} = 3{,}5$; $^{8076}/_{1000} = 8{,}076$.

## 40. Erweitern, Kürzen und Gleichnamigmachen der Decimalbrüche.

Da $^9/_{10} = {}^{90}/_{100} = {}^{900}/_{1000}$ ꝛc., so sind auch $0{,}9 = 0{,}90 = 0{,}900$ ꝛc., man kann also einem Decimalbruch rechts eine oder mehrere Nullen anhängen, ohne seinen Werth dadurch zu verändern. Dadurch, daß dem Zähler eine bestimmte Anzahl von Nullen hinzugefügt worden ist, hat man sich auch zum Nenner eine gleiche Anzahl Nullen hinzugedacht, der Decimalbruch ist also in größeren Zahlen, aber in kleineren Theilen ausgedrückt worden, man hat ihn erweitert. Die Erweiterung geschieht nur durch eine der Zahlen 10, 100, 1000 ꝛc. (dekadische Zahl), und so viel Nullen dem Decimalbruche angehängt werden, so viel Nullen hat die Erweiterungszahl neben der Eins. — Da durch das Anhängen von Nullen der Werth eines Decimalbruchs nicht verändert wird, so können die bei einem solchen rechts stehenden Nullen auch weggelassen werden. Ein solcher Decimalbruch ist daher in kleineren Zahlen, aber in größeren Theilen ausgedrückt, oder er ist gekürzt, z. B. $0{,}700 = 0{,}7$. Die Kürzung geschieht ebenfalls nur durch eine dekadische Zahl, und so viel Nullen weggelassen werden, so viel Nullen hat die Kürzungszahl neben der Eins. Durch obiges Verfahren,

*) $^6/_{10} = {}^{600}/_{1000}$, $^2/_{100} = {}^{20}/_{1000}$, $^5/_{1000} = {}^5/_{1000}$, also sind $^6/_{10} + {}^2/_{100} + {}^5/_{1000} = {}^{625}/_{1000}$.

Digitized by Google

Decimalbrüche zu erweitern, können zwei oder mehrere Decimalbrüche auf leichte Art gleichnamig gemacht werden, indem man ihnen durch Anhängen von Nullen eine gleiche Stellenzahl mit demjenigen Decimalbruche giebt, der die meisten Stellen bereits besitzt. So geben die Decimalbrüche 0,4 und 0,76 und 4,8076 die gleichnamigen 0,4000 und 0,7600 und 4,8076.

## 41. Multiplication und Division eines Decimalbruchs durch eine dekadische Zahl.

Wenn man in dem Decimalbruche 2,347 das Komma eine Stelle nach rechts rückt, so erhält man 23,47. Aus 2 Einern sind zwei Zehner, aus $^3/_{10}$ sind 3 Einer, aus $^4/_{100}$ sind $^4/_{10}$ und aus $^7/_{1000}$ sind $^7/_{100}$ geworden, jede Stelle hat also einen 10 mal so großen Werth erhalten, und es wird folglich der ganze Werth des Decimalbruchs 2,347 dadurch, daß man das Komma eine Stelle nach rechts rückt, 10 mal so groß. Aus gleichen Gründen wird ein Decimalbruch mit 100, 1000 ꝛc. multiplicirt, wenn man das Komma 2, 3 ꝛc. Stellen nach rechts rückt. Ueberhaupt wird ein Decimalbruch mit einer dekadischen Zahl multiplicirt, indem man das Komma so viel Stellen nach rechts rückt, als der Multiplicator Nullen hat.*) Wird in dem Decimalbruche 73,46 das Komma eine Stelle nach links gerückt, so erhält man 7,346. Aus 7 Zehnern sind 7 Einer, aus 3 Einern sind $^3/_{10}$, aus $^4/_{10}$ sind $^4/_{100}$ und aus $^6/_{100}$ sind $^6/_{1000}$ geworden, jede Stelle hat also einen 10 mal so kleinen Werth erhalten, und es wird folglich der ganze Werth des Decimalbruchs 73,46 dadurch, daß man das Komma eine Stelle nach links rückt, durch 10 dividirt. Aus gleichen Gründen wird ein Decimalbruch durch 100, 1000 ꝛc. dividirt, wenn man das Komma 2, 3 ꝛc. Stellen nach links rückt; überhaupt wird ein Decimalbruch durch eine dekadische Zahl dividirt, indem man das Komma so viel Stellen nach links rückt, als der Divisor Nullen hat.**)

## 42. Verwandlung gemeiner Brüche in Decimalbrüche.

Jeder Bruch kann als eine Division angesehen werden, bei welcher der Zähler den Dividendus und der Nenner den Divisor bildet; $^5/_8$ bedeutet den 8. Theil von 5 Ganzen. Um nun einen gemeinen Bruch in einen Decimalbruch zu verwandeln, dividirt man den Zähler durch den Nenner; den Rest bringt man durch Anhängung einer Null auf die nächste Decimalstelle (Zehntel) und dividirt abermals durch den Nenner des gemeinen Bruches; dem jetzigen Reste wird wieder eine Null angehängt und das Ergebniß gleichfalls durch den erwähnten Nenner dividirt; in dieser Weise fährt man fort, bis die Division entweder aufgeht oder eine für die Rechnung genügende Zahl von Decimalstellen erreicht hat. Soll der Bruch $^5/_8$ in einen Decimalbruch verwandelt werden, so steht die Rechnung so:

---

*) Wenn der Decimalbruch weniger Stellen hat als die dekadische Zahl Nullen, so sind die fehlenden Stellen durch Anhängung von Nullen zu ergänzen.

**) Hat der Decimalbruch nicht so viel Stellen vor dem Komma, als sich in der dekadischen Zahl Nullen finden, so sind die fehlenden Stellen durch vorgesetzte Nullen zu bezeichnen.

Digitized by Google

```
8 | 5,0 | 0,6 2 5
  4 8
  ---
    2 0
    1 6
    ---
      4 0
      4 0
      ---
```

Erklärung: $^5/_8$ heißt: 5 dividirt durch 8. Theile ich 5 Ganze in 8 gleiche Theile, so kann auf einen Theil ein Ganzes nicht kommen, ich erhalte also 0 Ganze. Die 5 Ganzen verwandle ich in Zehntel, giebt 50 Zehntel. Der 8. Theil von 50 Zehnteln sind 6 Zehntel und 2 Zehntel bleiben übrig. Diesen Rest mache ich zu Hundertsteln, giebt 20 Hundertstel. Der 8. Theil von 20 Hundertsteln beträgt 2 Hundertstel und 4 Hundertstel bleiben übrig. Letztere mache ich zu Tausendsteln, giebt 40 Tausendstel. Der 8. Theil von 40 Tausendsteln beträgt 5 Tausendstel und zwar ohne Rest. Ich habe also 0 Ganze, $^6/_{10} + {}^2/_{100} + {}^5/_{1000} = 0{,}625$ erhalten, mithin ist der gemeine Bruch $^5/_8$ dem Decimalbruche 0,625 gleich.

Die Division geht aber, wie schon angedeutet wurde, nicht immer auf. So ergiebt sich durch Division des Zählers durch den Nenner bei $^2/_3 = 0{,}6666\ldots$, bei $^7/_{11} = 0{,}6363\ldots$, bei $^{16}/_{37} = 0{,}432432\ldots$; diese Divisionen könnten bis in's Unendliche fortgesetzt werden, sie würden nie aufgehen. Da nach einer gewissen Stellenzahl derselbe Rest wiederkehrt, so müssen sich auch im Quotienten dieselben Ziffern in derselben Folge wiederholen. Solche Decimalbrüche, bei denen in den Bruchstellen sich eine bestimmte Anzahl Ziffern in regelmäßiger Folge stets wiederholt, nennt man *periodische Decimalbrüche*. Die sich in regelmäßiger Folge stets wiederholenden Ziffern nennt man die *Periode*. Die Periode kann ein-, zwei- und mehrstellig sein. Ein periodischer Decimalbruch bezeichnet nur immer annähernd den Werth eines gemeinen Bruches, dem wirklichen Werthe kommt er aber immer näher, auf je mehr Stellen man ihn berechnet. Diejenigen Decimalbrüche, welche mit irgend einer Stelle ohne Rest abschließen, also eine Periode nicht enthalten, nennt man *endliche* oder *geschlossene*. Gehen bei den periodischen Decimalbrüchen der Periode noch eine oder mehrere abweichende Stellen voraus, z. B. $^5/_6 = 0{,}8333\ldots$, $^7/_{12} = 0{,}58333\ldots$, so nennt man solche Brüche *unrein periodische* oder *gemischt periodische* Decimalbrüche, während sie im andern Falle *rein periodische* heißen. Die periodischen Decimalbrüche werden, da sie unendlich sind, nicht wie die geschlossenen Decimalbrüche durch Zusammenfassung unter einen Nenner *gelesen*, sondern man spricht den Werth jeder einzelnen Stelle aus und deutet die Periode durch ein u. s. w. an, z. B. $0{,}654444\ldots$ wird gesprochen $^6/_{10}$, $^5/_{100}$, $^4/_{1000}$, $^4/_{10000}$, $^4/_{100000}$ u. s. w. Beim *Schreiben* deutet man die Periode durch Punkte an. Periodische Decimalbrüche werden *erweitert* und *gleichnamig* gemacht, indem man die betreffenden Stellen der Periode anhängt, und *gekürzt* dadurch, daß man einige Stellen rechts abschneidet.

Das Verwandeln der gemeinen Brüche in Decimalbrüche ist nur ein Erweitern derselben zu Brüchen, deren Nenner dekadische Zahlen sind. Jeder gemeine Bruch kann daher in einen Decimalbruch verwandelt werden, wenn der Zähler und Nenner des ersteren mit der Zahl multiplicirt wird, die da anzeigt, wie oft der Nenner des gemeinen Bruches in einer der dekadischen Zahlen enthalten ist, mithin lassen sich nur die gemeinen Brüche *genau* in Decimalbrüche verwandeln, deren Nenner in einer dekadischen Zahl ohne Rest enthalten sind, oder deren Nenner Faktoren einer dekadischen Zahl sind. Die dekadischen Zahlen bestehen ausschließlich nur aus den Grundfaktoren 2 und 5 ($10 = 2 \times 5$, $100 = 2 \times 2 \times 5 \times 5$, $1000 = 2 \times 2 \times 2 \times 5 \times 5 \times 5$ ꝛc.), es können also nur solche gemeine Brüche genau in Decimalbrüche verwandelt werden, deren Nenner nur von dem Grundfaktor 2 abhängig sind (2, 4, 8, 16, 32 ꝛc.), oder deren Nenner nur von dem Grundfaktor 5 abhängig sind (5, 25, 125, 625 ꝛc.), oder deren Nenner sowohl von dem Grundfaktor 2, als auch von dem Grundfaktor 5 abhängig sind (20, 40, 50, 80, 200, 250 ꝛc.). Enthält aber der Nenner eines gemeinen Bruches die Grundfaktoren 2 und 5 gar nicht, sondern andere, so erhält man bei der Verwandlung einen *rein periodischen* Decimalbruch. Zur Begründung des Gesetzes diene Folgendes: Da der Divisor eine ganze Zahl ist

Digitized by Google

und die vorkommenden Reste bei der Division immer kleiner sind als der Divisor, so kann die Anzahl der verschiedenen Reste nicht größer sein als die Zahl, welche um 1 kleiner als der Divisor ist. Es muß also bei fortgesetzter Division einer der schon dagewesenen Reste wiederkehren, mithin auch die ihm im Quotienten entsprechende Zahl. Auf diesen Rest kann dann, da der Divisor unverändert bleibt, kein anderer folgen, als derjenige, der ihm bei seinem ersten Vorkommen gefolgt ist, also folgt auch der vorhin sich ergebenden Zahl im Quotienten diejenige, die ihr bei ihrem früheren Auftreten folgte; der Decimalbruch ist mithin ein periodischer. Aus derselben Betrachtung geht hervor, daß die Periode höchstens nur so viel Stellen haben kann, als die Zahl beträgt, welche um 1 kleiner ist als der Nenner. In sehr vielen Fällen würde es zu weit führen, wollte man bei der Verwandlung eines gemeinen Bruches in einen Decimalbruch die Division fortsetzen, bis sich die Periode durch Wiederholung ihrer ersten Stelle klar herausstellte. Man setzt die Division bis zu einer bestimmten Anzahl von Stellen fort und erhöht die letzte Stelle um Eins, wenn die folgende Stelle gleich oder größer als 5 sein würde.

Ein gemeiner Bruch, dessen Nenner außer anderen Grundfaktoren auch noch die Grundfaktoren 2 und 5 enthält, giebt bei der Verwandlung stets einen unrein periodischen Decimalbruch. Die Anzahl der abweichenden Stellen richtet sich darnach, wie viel Zweien oder wie viel Fünfen der Nenner enthält. Treten im Nenner des zu verwandelnden Bruches die Faktoren 2 und 5 gleichzeitig auf, so ist die Anzahl der abweichenden Stellen von demjenigen Faktor abhängig, der im Nenner am zahlreichsten vorhanden ist.

## 43. Verwandlung der Decimalbrüche in gemeine Brüche.

Um einen geschlossenen Decimalbruch in einen gemeinen Bruch zu verwandeln, giebt man ersterem seinen Nenner und kürzt, wenn es nöthig ist, den dadurch entstandenen gemeinen Bruch, z. B. $0{,}375 = {}^{375}/_{1000} = {}^{3}/_{8}$. — Bei Verwandlung rein periodischer Decimalbrüche in gemeine Brüche multiplicire man den gegebenen Decimalbruch mit der dekadischen Zahl, welche so viel Nullen hat, als in der Periode Stellen vorhanden sind und subtrahire von dem so entstandenen Vielfachen das Einfache des gegebenen Decimalbruches, so erhält man bei 1stellig rein periodischen Brüchen das 9fache, bei 2stellig rein periodischen das 99fache, bei 3stellig rein periodischen das 999fache ꝛc. des zu suchenden gemeinen Bruches, woraus sich das Einfache leicht ergiebt, z. B.:

| $0{,}777\ldots = ?$ | $0{,}3636\ldots = ?$ | $0{,}270270\ldots = ?$ |
|---|---|---|
| 10faches $= 7{,}777\ldots$ | 100faches $= 36{,}3636\ldots$ | 1000faches $= 270{,}270270\ldots$ |
| 1 „ $= 0{,}777\ldots$ | 1 „ $= 0{,}3636\ldots$ | 1 „ $= 0{,}270270\ldots$ |
| 9 „ $= 7$ | 99 „ $= 36$ | 999 „ $= 270$ |
| 1 „ $= {}^{7}/_{9}$ | 1 „ $= {}^{36}/_{99} = {}^{4}/_{11}$ | 1 „ $= {}^{270}/_{999} = {}^{10}/_{37}$ |

Hieraus ergiebt sich das Gesetz: Jeder rein periodische Decimalbruch ist dem gemeinen Bruche gleich, der die Periode des ersten zum Zähler und so viel Neunen zum Nenner hat, als in der Periode Stellen vorhanden sind. — Um einen unrein periodischen Decimalbruch in einen gemeinen Bruch zu verwandeln, multiplicire man den ersteren mit der dekadischen Zahl, welche so viel Nullen hat, als abweichende Stellen vorhanden sind. Den nun bleibenden rein periodischen Decimalbruch verwandelt man auf die oben angegebene Weise in einen gemeinen Bruch, richtet die so erhaltene gemischte Zahl ein und dividirt den entstandenen unächten Bruch wieder

Digitized by Google

durch die dekadische Zahl, mit der vorhin multiplicirt wurde. Oder: Man multiplicirt den gegebenen Decimalbruch mit der dekadischen Zahl, welche so viel Nullen hat, als abweichende Stellen und Stellen in der Periode zusammengenommen vorhanden sind. Alsdann multiplicire man den zu verwandelnden Bruch mit der dekadischen Zahl, welche so viel Nullen hat, als abweichende Stellen da sind. Hierauf subtrahire man das letztere Produkt von dem ersteren und dividire den Unterschied der Produkte durch den Unterschied der dekadischen Zahlen, mit welchen multiplicirt wurde, z. B.:

$0{,}346565\ldots = ?$ (Erstes Verfahren.)

$100$ faches $= 34{,}6565\ldots$
$= 34^{65}/_{99}$
$= {}^{3431}/_{99}$

$1$ faches $= \dfrac{3431}{99 \times 100} = {}^{3431}/_{9900}$

$0{,}346565\ldots = ?$ (Zweites Verfahren.)

| | | |
|---|---|---|
| $10000$ faches | $=$ | $3465{,}6565\ldots$ |
| $100$ „ | $=$ | $34{,}6565\ldots$ |
| $9900$ „ | $=$ | $3431$ |
| $1$ „ | $=$ | ${}^{3431}/_{9900}$ |

Aus letzterer Darstellung ergiebt sich das Gesetz: Jeder unrein periodische Decimalbruch ist dem gemeinen Bruche gleich, der die Differenz zwischen den abweichenden Stellen sammt der Periode (gemischte Periode) und den abweichenden Stellen, als ganze Zahlen betrachtet, zum Zähler und den Unterschied der zugehörigen Nenner zum Nenner hat; z. B.: $0{,}5678678\ldots = \dfrac{5678 - 5}{10000 - 10} = {}^{5673}/_{9990}$ $= {}^{1891}/_{3330}$.

## 44. Abkürzung der Decimalbrüche.

Man läßt häufig bei Decimalbrüchen nicht nur Nullen, sondern auch rechts stehende geltende Ziffern weg und verwandelt somit einen gegebenen Decimalbruch in einen andern mit kleinerem Nenner, welcher dem ersteren nur annähernd gleich ist. Statt $0{,}5642$ setzt man $0{,}564$ und berücksichtigt die weggelassenen ${}^{2}/_{10000}$ nicht. Um nun die durch die weggelassene letzte Stelle entstandene Werthveränderung möglichst unbedeutend zu machen, erhöht man die vorhergehende Stelle um eine 1, wenn die weggelassene Stelle größer als 5 ist. Für $0{,}4358$ würde man also $0{,}436$ nehmen. Die Werthveränderung, welche in diesem Falle eine Werthvergrößerung wäre, betrüge $0{,}0002$. Ist die Stelle, die weggelassen wird, kleiner als 5, so bleibt die vorhergehende Stelle unverändert. Für $0{,}2371$ wäre $0{,}237$ zu setzen, und die Werthveränderung, welche hier eine Werthverminderung wäre, beträge $0{,}0001$. Ist die weggelassene Stelle gleich 5, so läßt man die vorhergehende Stelle entweder unverändert, oder man erhöht dieselbe um 1. Statt $0{,}6235$ würde man entweder $0{,}623$ oder $0{,}624$ nehmen, die Werthveränderung wäre in beiden Fällen $= 0{,}0005$, nur würde sie im ersten Falle eine Werthverminderung, im zweiten Falle eine Werthvergrößerung sein.

## 45. Addition der Decimalbrüche.

Da sich nur gleichnamige Brüche addiren lassen, so müssen auch Decimalbrüche, wenn sie addirt werden sollen, falls sie ungleiche Stellenzahl haben, gleichnamig gemacht werden, was durch Anhängung von Nullen geschieht, z. B.: $0{,}5 + 4{,}36 + 19{,}207 = ?$

Digitized by Google

| | | |
|---|---|---|
| 0,5 | | 0,500 |
| 4,36 | = | 4,360 |
| 19,207 | | 19,207 |
| 24,067 | | 24,067 |

Um schneller zum Ziele zu gelangen, ist es nicht nothwendig, die erforderlichen Nullen anzuhängen, nur achte man dann darauf, daß die zu addirenden Decimalbrüche so unter einander gestellt werden, daß Komma unter Komma, Zehntel unter Zehntel, Hundertstel unter Hundertstel ꝛc. zu stehen kommen. Die Addition selbst geschieht dann wie bei ganzen Zahlen.

Kommen in den Summanden abgekürzte Decimalbrüche vor, so sind dieselben wie geschlossene Decimalbrüche zu behandeln. Sind periodische Decimalbrüche zu addiren, so ist es rathsam, wenigstens eine Stelle mehr zu berücksichtigen, als in der Summe verlangt wird.

## 46. Subtraction der Decimalbrüche.

Auch beim Subtrahiren der Decimalbrüche stellt man den Subtrahendus so unter den Minuendus, daß Komma unter Komma kommt, und dann wird wie mit ganzen Zahlen gerechnet. Wenn im Minuendus Stellen fehlen, so werden sie durch Anhängung von Nullen ergänzt; fehlen im Subtrahendus Stellen, so ist die Anhängung von Nullen weniger nöthig; z. B.:

a) 48,563 — 4,904 = ?

| |
|---|
| 48,563 |
| 4,904 |
| 43,659 |

b) 5 — 3,245 = ?

| |
|---|
| 5,000 |
| 3,245 |
| 1,755 |

c) 8,45 — 2,5678 = ?

| |
|---|
| 8,4500 |
| 2,5678 |
| 5,8822 |

d) 8,45732 — 2,698 = ?

| |
|---|
| 8,45732 |
| 2,698 |
| 5,75932 |

Wenn die Subtractions-Aufgabe einen periodischen Decimalbruch enthält, oder wenn sowol Minuendus als Subtrahendus periodische Decimalbrüche sind, so ist der Rest auch meist immer ein periodischer Decimalbruch. Um jedoch die Periode im Reste zu erkennen, wird man einige Stellen mehr, als verlangt werden, berechnen müssen.

## 47. Multiplication der Decimalbrüche.

Folgende drei Fälle sind hier zu unterscheiden: a) Der Multiplicator ist eine ganze Zahl, der Multiplicandus ein Decimalbruch. b) Der Multiplicator ist ein Decimalbruch, der Multiplicandus eine ganze Zahl. c) Beide Faktoren sind Decimalbrüche; z. B.: a) $8 \times 5{,}36$; b) $0{,}24 \times 9$; c) $0{,}7 \times 24{,}21$.

Bei $8 \times 5{,}36$ betrachtet man 5,36 als 536 Ganze, $8 \times 536 = 4288$, dies ist aber das 100fache des gesuchten Produktes, weil der Multiplicandus 100 mal so groß angenommen ist; das richtige Produkt wird demnach der 100. Theil von $4288 = 42{,}88$ sein. — Wird bei $0{,}24 \times 9$ nicht mit $0{,}24$ ($^{24}/_{100}$), sondern mit 24 Ganzen multiplicirt, so ergiebt sich der 100fache Werth des gesuchten Produkts. Mithin beträgt letzteres nur den 100. Theil von $24 \times 9 = {}^{216}/_{100} = 2{,}16$. — Wird in der Aufgabe $0{,}7 \times 24{,}21$ statt 0,7 die ganze Zahl 7 gesetzt, so hat man das 10fache des Multiplicators. Setzt man statt 24,21 die ganze Zahl 2421, so ist diese das 100fache des Multiplicandus. Die beiden genannten ganzen Zahlen ergeben mithin, wenn sie mit einander multiplicirt werden, den $10 \times 100 = 1000$fachen Werth des gesuchten Produkts, so daß letzteres nur den 1000. Theil von $7 \times 2421 = {}^{16947}/_{1000} = 16{,}947$

Digitized by Google

beträgt. Aus der Berechnung dieser Beispiele läßt sich leicht erkennen, daß man Decimalbrüche wie ganze Zahlen zu multipliciren und vom Produkte rechts so viel Stellen abzuschneiden hat, als beide Faktoren zusammen haben. Reichen zum Abschneiden der erforderlichen Decimalstellen die Ziffern des erhaltenen Produkts nicht aus, so müssen letzterem links so viel Nullen vorgesetzt werden, als Stellen fehlen.

Sind die Faktoren entweder theilweise oder sämmtlich periodische Decimalbrüche, so ist um größerer Genauigkeit willen in allen Fällen rathsam, die Rechnung in gemeinen Brüchen auszuführen und das Produkt schließlich in einen Decimalbruch zu verwandeln.

## 48. Division mit Decimalbrüchen.

Es kommen hierbei folgende Fälle zur Betrachtung: a) Der Divisor ist eine ganze Zahl, der Dividendus ein Decimalbruch; b) Der Divisor ist ein Decimalbruch, der Dividendus eine ganze Zahl; c) Divisor und Dividendus sind Decimalbrüche; z. B.: a) 8 : 12,936. b) 0,8 : 44. c) 6,72 : 302,4.

Ist, wie hier bei der Aufgabe unter a., der Divisor eine ganze Zahl, so kann die Form des Theilens angewandt werden. Demnach ist der 8. Theil von 12,936 zu suchen. Die Berechnung stehet so:

```
8 : 12,936|1,617
  8
  --
  49
  48
  --
   13
    8
    --
    56
    56
    --
```

Auflösung: Der 8. Theil von 12 Ganzen giebt 1 Ganzes mit einem Reste von 4 Ganzen oder 40 Zehnteln. Der 8. Theil von 40 + 9 = 49 Zehnteln giebt 6 Zehntel mit einem Reste von 1 Zehntel oder 10 Hundertsteln. Der 8. Theil von 10 + 3 = 13 Hundertsteln, giebt 1 Hundertstel mit einem Reste von 5 Hundertsteln oder 50 Tausendsteln. Der 8. Theil von 50 + 6 = 56 Tausendsteln beträgt 7 Tausendstel, also ist der 8. Theil von 12,936 = 1,617.

Soll diese Aufgabe in der Form des Enthaltenseins durchgeführt werden, so sind Divisor und Dividendus gleichnamig zu machen. Es heißt demnach: 8 Ganze = 8000 Tausendstel, 12,936 = 12936 Tausendstel; 8000 Tausendstel sind in 12936 Tausendsteln eben so oft enthalten, als 8000 Ganze in 12936 Ganzen. Stehet so:

```
      8 : 12,936
= 8,000 : 12,936
= 8000 : 12936|1,617
         8000
         ----
         49360
         48000
         -----
          13600
           8000
           ----
           56000
           56000
           -----
```

Erhält man durch die Division keine Ganzen mehr, so stellt man in den Quotienten das Komma und setzt die Division fort, indem man dem jedesmaligen Reste stets eine Null anhängt. Dies geschieht so lange, bis kein Rest mehr bleibt, oder bis man im Quotienten eine bestimmte Anzahl von Decimalstellen erzielt hat. — In den Aufgaben unter b. und c. ist der Divisor ein Decimalbruch, dieselben können also nur in der Form des Enthaltenseins durchgeführt werden. Bei der Auflösung derartiger Aufgaben macht man Divisor und Dividendus gleichnamig und dividirt dann wie mit ganzen Zahlen. Das Verfahren ist dem hier beschriebenen gleich. Für alle Fälle der Division mit Decimalbrüchen ist als Regel festzuhalten: Gieb dem Divisor und Dividendus gleich viel Decimalstellen und rechne dann wie mit ganzen Zahlen.

Digitized by Google

Ist der Dividendus ein periodischer Decimalbruch, so sind dem jedesmaligen Reste statt einer Null immer nur die Stellen der Periode in ihrer Folge anzuhängen. Ist nur der Divisor ein periodischer Decimalbruch, so verwandelt man ihn in einen gemeinen Bruch und dividirt durch letzteren. Sind Divisor und Dividendus periodische Decimalbrüche, so wird die Division auch in gemeinen Brüchen vollzogen und dem Quotienten giebt man die Form eines Decimalbruchs.

## D. Das Bruchrechnen mit mehrfach benannten Zahlen.

In dem Nachfolgenden sind den angeführten Beispielen mit gemeinen Brüchen auch solche mit Decimalbrüchen beigefügt. Beim Unterricht können die letzteren unmittelbar an die ersteren angeschlossen werden, da die Schüler mit der Lehre von den gemeinen Brüchen als auch mit der Decimalbruchrechnung hinlänglich vertraut sein dürften.

### 49. Resolviren.

Um höhere Sorten in niedere zu verwandeln, muß man, wie bei ganzen Zahlen, so auch bei Brüchen dieselben mit den betreffenden Währungszahlen multipliciren. Die zu resolvirende Größe ist zunächst in eine, dann in mehrere Sorten aufzulösen; die Auflösung kann in die zunächstliegende, dann auch in eine entfernt liegende Sorte geschehen; z. B.: $^5/_6$ Thlr. sind wie viel Sgr.? — 4,75 Mtr. sind wie viel Millimeter? — $^7/_9$ Thlr. sind wie viel Sgr. und Pf.? — Die Behandlung der Aufgaben ergiebt sich aus den folgenden Beispielen:

a) Wie viel Minuten sind $^7/_{12}$ Stunden?

Mündlich: 1 Stunde = 60 Min., $^1/_{12}$ St. = dem 12. Theile von 60 Min. = 5 Min., $^7/_{12}$ St. = 7 × 5 Min. = 35 Min., also sind $^7/_{12}$ Stunden = 35 Minuten.

Schriftlich: 1 St. = 60 Min.,
$^1/_{12}$ „ = $^{60}/_{12}$ „
$^7/_{12}$ „ = $\frac{60 \times 7}{12}$ = 35 Min.

b) Wie viel Neuloth sind 0,625 Pfund?

Mündlich: 1 Pfd. = 50 Nlth., 0,001 Pfd. = dem 1000. Theile von 50 Nlth. = 0,05 Nlth., 0,625 Pfd. = 625 × 0,05 Nlth., = 31,25 Nlth., also sind 0,625 Pfd. = 31,25 Nlth.

Schriftlich: 1 Pfd. = 50 Nlth.,
0,001 „ = $^{50}/_{1000}$ „
0,625 „ = $\frac{50 \times 625}{1000}$ = 31,25 Nlth.

### 50. Reduciren.

Um niedere Sorten in höhere zu verwandeln, sind die ersteren durch die betreffenden Währungszahlen zu dividiren. Es werden zunächst einsortige, dann mehrsortige Größen zurückgeführt; die Zurückführung kann sich auf die nächste oder auf die entferntere Sorte erstrecken; z. B.: 24 Sgr. sind wie viel Thlr.? — 12 Sgr. 6 Pf. sind wie viel Thlr.? — 625 Stab sind wie viel Neumeilen? — Die Behandlung der Aufgaben ist aus dem Folgenden zu ersehen.

a) Wie viel Thlr. sind 18 Sgr. 9 Pf.?

Mündlich: 18 Sgr. 9 Pf. = 225 Pf.; 360 Pf. = 1 Thlr., 1 Pf. = dem 360. Theile von 1 Thlr. = $^1/_{360}$ Thlr., 225 Pf. = 225 × $^1/_{360}$ Thlr. = $^{225}/_{360}$ Thlr. = $^5/_8$ Thlr., also sind 18 Sgr. 9 Pf. = $^5/_8$ Thlr.

Schriftlich: 360 Pf. = 1 Thlr.,
1 „ = $^1/_{360}$ „
18 Sgr. 9 Pf. oder 225 Pf. = $\frac{1 \times 225}{360}$ = $^5/_8$ Thlr.

Digitized by Google

b) Wie viel Ketten sind 6 Meter 42,5 Centimeter?

Mündlich: 6 Mtr. 42,5 Ctm. = 642,5 Ctm.; 1000 Ctm. = 1 Kette, 1 Ctm. = dem 1000. Theile von 1 Kette = 0,001 Kette, 0,1 Ctm. = dem 10. Theile von 0,001 Kette = 0,0001 Kette, 642,5 Ctm. oder $^{6425}/_{10}$ Ctm. = 6425 × 0,0001 = 0,6425 Ketten, also sind 6 Mtr. 42,5 Ctm. = 0,6425 Ketten.

Schriftlich: 1000 Ctm. = 1 Kette,
1 „ = $^1/_{1000}$ Kette,
0,1 „ = $\frac{1}{1000 \times 10}$
6 Mtr. 42,5 Ctm. = $^{6425}/_{10}$ Ctm. = $\frac{1 \times 6425}{1000 \times 10}$ = 0,6425 Ketten.

## 51. Addition.

Es lassen sich einsortige mit einsortigen, einsortige mit mehrsortigen, mehrsortige mit mehrsortigen Größen zusammenzählen. Die meisten dieser Aufgaben eignen sich mehr für das schriftliche Rechnen als für das Kopfrechnen. Beispiele:

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| a) | 14 Thlr. | 17½ Sgr. | 30 | b) | 10 Hktr. | 15,04 Ar | oder: 10,1504 Hktr. |
| | 15 „ | 18¾ „ | 45 | | 26 „ | 4,5 „ | 26,045 „ |
| | 12 „ | 9⅘ „ | 48 | | 9 „ | 18,75 „ | 9,1875 „ |
| | 41 „ | 7⅚ „ | 50 | | 46 „ | 27,8 „ | 46,278 „ |
| | 83 Thlr. | $23^{53}/_{60}$ Sgr. | $17^3/_{60} = 2^{53}/_{60}$ Sgr. | | 91 Hktr. | 66,09 Ar | 91,6609 Hktr. |

## 52. Subtraction.

Das bei der Addition Gesagte ist auch auf das Subtrahiren zu beziehen. Beispiele:

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| a) | 19 Thlr. | $6^7/_8$ Sgr. | 21 | b) | 9 Mtr. | 26,5 Ctm. | oder: 9,265 Mtr. |
| | 5 „ | $19^5/_6$ „ | 20 | | 5 „ | 84,7 „ | 5,847 „ |
| | 13 Thlr. | $17^1/_{24}$ Sgr. | $^1/_{24}$ Sgr. | | 3 Mtr. | 41,8 Ctm. | 3,418 Mtr. |

## 53. Multiplication.

Sind mehrsortige Größen zu multipliciren, so wird jede Sorte des Multiplicandus besonders vervielfacht und die einzelnen Produkte werden dann addirt. Steht im Multiplicator ein Bruch oder eine gemischte Zahl, so ist letztere zuerst in einen unächten Bruch zu verwandeln, dann wird der Multiplicandus durch den Nenner dividirt und das Ergebniß mit dem Zähler multiplicirt.

a) Suche das ¾fache von 3 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf.!

4) 3 Thlr. 22 Sgr. 6 Pf.
— „ 28 „ 1½ „ (3
2 Thlr. 24 Sgr. 4½ Pf.

b) Wie viel beträgt das 2½fache von 9 Hektar 47 Ar 38,6 □Meter!

2) 9 Hktr. 47 Ar 38,6 □Mtr.
4 „ 73 „ 69,3 „ (5
23 Hktr. 68 Ar 46,5 □Mtr.

oder: 2) 9,47386 Hktr.
4,73693 „ (5
23,68465 Hktr.

Hier können auch schon Regel de tri-Aufgaben, wo von einer Einheit auf eine Mehrheit geschlossen wird, gelöst werden. Zur Lösung derartiger Aufgaben, wenn dieselben gerade Verhältnisse enthalten, braucht man nichts weiter als eine Multiplication.

Digitized by Google

## 54. Division.

a) Theilen. Der Divisor ist stets eine ganze Zahl und der Dividendus eine mehrsortige Größe.

a) Wie viel beträgt der 4. Theil von 49 Thlrn. $17\frac{3}{4}$ Sgr.?

4) 49 Thlr. $17\frac{3}{4}$ Sgr.
12 „ $11\frac{15}{16}$ „

b) Wie viel beträgt der 5. Theil von 8 Faß 52,37 Liter?

5) 8 Faß 52,37 Ltr. oder: 5) 8,5237 Faß
1 „ 70,474 „ 1,70474 „

Hier sind ebenfalls Regel de tri-Aufgaben, in welchen von einer Mehrheit auf eine Einheit zu schließen ist, anzuschließen. Zur Lösung derartiger Aufgaben, wenn dieselben gerade Verhältnisse enthalten, ist nur eine Division nöthig.

b) Enthaltensein. Nachdem Divisor und Dividendus auf gleiche Benennung gebracht sind, wird wie mit ganzen Zahlen dividirt.

a) Wie oft sind 3 Thlr. $12\frac{1}{4}$ Sgr. in 20 Thlr. $13\frac{1}{2}$ Sgr. enthalten?

3 Thlr. $12\frac{1}{4}$ Sgr. : 20 Thlr. $13\frac{1}{2}$ Sgr.

| | | | |
|---|---|---|---|
| 30 | | 3 0 | |
| 102 | | 613 | |
| 4 | | 2 | |
| 409 | 409 | 1227 | 3 mal |
| | | 1227 | |

b) Wie oft sind 72,5 Liter in 5,8 Hektoliter enthalten?

72,5 Ltr. : 5,8 Hktltr.
= 72,5 „ : 580 Ltr.
= 725 „ : 5800 „ u. s. w.

## 55. Regel de tri.

Der Stufengang ergiebt sich aus den nachfolgenden Aufgaben. Aufgaben mit Decimalbrüchen sind beigegeben.

a) 1 Centner kostet 2 Thlr. $13\frac{1}{3}$ Sgr.; was kosten $3\frac{3}{4}$ Ctr.?

Mündlich: Kostet 1 Ctr. 2 Thlr. $13\frac{1}{3}$ Sgr. = $73\frac{1}{3}$ Sgr., so kostet $\frac{1}{4}$ Ctr. den 4. Theil von $73\frac{1}{3}$ Sgr. = $18\frac{1}{3}$ Sgr. Kostet aber $\frac{1}{4}$ Ctr. $18\frac{1}{3}$ Sgr., so kosten $3\frac{3}{4}$ Ctr. oder $\frac{15}{4}$ Ctr. $15 \times 18\frac{1}{3}$ Sgr. = 9 Thlr. 5 Sgr.

Schriftlich: 1 Ctr. $\frac{220}{3}$ Sgr.

$\frac{1}{4}$ „ $\frac{220}{3 \times 4}$ „

$\frac{15}{4}$ „ $\frac{220 \times 15}{3 \times 4} = 9$ Thlr. 5 Sgr.

b) Zu einer Arbeit braucht ein Mann 25,38 Tage; wie viel Tage werden 9 Männer dazu gebrauchen?

Mündlich: Braucht 1 Mann 25,38 Tage, so brauchen 9 Männer nur den 9. Theil dieser Zeit, also den 9. Theil von 25,38 Tagen = 2,82 Tage.

Schriftlich: 1 Mann = 25,38

9 „ $= \frac{25,38}{9} = \frac{2538}{9 \times 100}$

$= 2,82$ Tage.

c) 3,75 Meter Tuch kosten 12,5 Thlr.; wie theuer kommt 1 Meter?

Mündlich: Kosten 3,75 Mtr. oder $3\frac{3}{4}$ Mtr. 12,5 Thlr. oder $12\frac{1}{2}$ Thlr., so kostet $\frac{1}{4}$ Mtr. den 15. Theil von $12\frac{1}{2}$ Thlr. = $\frac{5}{6}$ Thlr., dann kosten $\frac{4}{4}$ oder 1 Mtr. $4 \times \frac{5}{6} = \frac{20}{6} = 3\frac{1}{3}$ Thlr.*)

Schriftlich: 3,75 Mtr. 12,5 Thlr.

375 „ 1250 „ (100fache)

1 „ $\frac{1250}{375}$ „

$= \frac{10}{3} = 3\frac{1}{3}$ Thlr.

*) In vielen Fällen dürfte es beim Kopfrechnen vortheilhafter sein, die in der Aufgabe vorkommenden Decimalbrüche in gemeine Brüche zu verwandeln.



Digitized by Google

d) Wenn Jemand täglich $2\frac{3}{4}$ Thlr. ausgiebt, so reicht er mit einer Summe Geldes 9 Wochen 5 Tage; wie lange reicht er mit derselben Summe, wenn er täglich 1 Thlr. ausgiebt?

Mündlich: Giebt er täglich $2\frac{3}{4}$ Thlr. oder $\frac{11}{4}$ Thlr. aus, so reicht er mit der Summe 9 Wchn. 5 Tg. = 68 Tg.; giebt er täglich nur $\frac{1}{4}$ Thlr. aus, so wird er $11 \times 68 = 748$ Tg. reichen, demnach wird er mit der Summe bei einer täglichen Ausgabe von 1 Thlr. auch nur den 4. Theil dieser Zeit, also $\frac{11 \times 68}{4} = 178$ Tg. oder 26 Wchn. 5 Tg. reichen.

Schriftlich: $\frac{11}{4}$ Thlr. 68 Tg.
$\frac{1}{4}$ „ $68 \times 11$ „
1 „ $\frac{68 \times 11}{4}$ „
$= 187$ „
$= 26$ Wchn. 5 Tg.

e) Für $3\frac{3}{4}$ Pfd. werden $16\frac{1}{2}$ Sgr. bezahlt; wie viel kosten demnach $22\frac{1}{2}$ Kilogramm derselben Waare?

Mündlich: $22\frac{1}{2}$ Klgrm. $= 45$ Pfd. oder $= 12 \times 3\frac{3}{4}$ Pfd. Kosten $3\frac{3}{4}$ Pfd. $16\frac{1}{2}$ Sgr., so kosten $12 \times 3\frac{3}{4}$ Pfd. $= 12 \times 16\frac{1}{2}$ Sgr. $= 6$ Thlr. 18 Sgr.

Schriftlich: $\frac{15}{4}$ Pfd. $\frac{33}{2}$ Sgr.
$\frac{1}{4}$ „ $\frac{33}{2 \times 15}$ Sgr.
1 „ $\frac{33 \times 4}{2 \times 15}$ „
$22\frac{1}{2}$ Klgrm. $= 45$ „ $\frac{33 \times 4 \times 45}{2 \times 15} = 6$ Thlr. 18 Sgr.

f) Kostet das Liter Wein $7\frac{1}{2}$ Sgr., so kauft man für eine gewisse Summe 6,25 Hektoliter; wie viel wird man für dasselbe Geld kaufen können, wenn das Liter mit $12\frac{1}{2}$ Sgr. berechnet wird?

Mündlich: Kostet das Ltr. Wein $7\frac{1}{2}$ Sgr., so kann man mit einer gewissen Summe 6,25 Hktltr. kaufen; kostet das Ltr. nur $2\frac{1}{2}$ Sgr., so können für dasselbe Geld $3 \times 6{,}25 = 18{,}75$ Hktltr. gekauft werden; kostet das Ltr. aber $12\frac{1}{2}$ Sgr., so erhält man für dasselbe Geld den 5. Theil von 18,75 Hktltrn. = 3,75 Hktltr.

Schriftlich: $\frac{15}{2}$ Sgr. 6,25 Hktltr.
$\frac{5}{2}$ „ $6{,}25 \times 3$ „
$\frac{25}{2}$ „ $\frac{6{,}25 \times 3}{5}$ „
$= \frac{625 \times 3}{5 \times 100}$ „
$= 3{,}75$ Hktltr.

g) $16\frac{2}{3}$ Pfd. kosten $8\frac{2}{5}$ Thlr.; wie theuer sind $12\frac{1}{2}$ Pfd.?

Mündlich: Kosten $16\frac{2}{3}$ Pfd. $8\frac{2}{5}$ Thlr. oder $\frac{42}{5}$ Thlr., so kostet $\frac{1}{3}$ Pfd. den 50. Theil von $\frac{42}{5}$ Thlrn. $= \frac{42}{250}$ Thlr. $= \frac{21}{125}$ Thlr.; 1 Pfd. kostet demnach $3 \times \frac{21}{125} = \frac{63}{125}$ Thlr.; $\frac{1}{2}$ Pfd. nur die Hälfte von $\frac{63}{125} = \frac{63}{250}$ Thlr. und mithin $12\frac{1}{2}$ Pfd. oder $\frac{25}{2}$ Pfd. $= 25 \times \frac{63}{250}$ Thlr. $= 6\frac{3}{10}$ Thlr. oder 6 Thlr. 9 Sgr.

Schriftlich: $\frac{50}{3}$ Pfd. $\frac{42}{5}$ Thlr.
$\frac{1}{3}$ „ $\frac{42}{5 \times 50}$ „
1 „ $\frac{42 \times 3}{5 \times 50}$ „
$\frac{1}{2}$ „ $\frac{42 \times 3}{5 \times 50 \times 2}$ „
$\frac{25}{2}$ „ $\frac{42 \times 3 \times 25}{5 \times 50 \times 2} = 6\frac{3}{10}$ Thlr.

h) Ist das Tuch 1,4 Meter breit, so braucht man zu einem Kleidungsstücke $8\frac{1}{2}$ Meter Länge; wie viel wird man nöthig haben, wenn das Tuch 0,8 Meter breit liegt.

Digitized by Google

Mündlich: Liegt das Tuch $1{,}4 = {}^{14}/_{10}$ Mtr. breit, so braucht man $8\,{}^{1}/_{2}$ Mtr., liegt es nur ${}^{1}/_{10}$ Mtr. breit, so sind zu demselben Zwecke $14 \times 8\,{}^{1}/_{2}$ Mtr. $= 119$ Mtr. nothwendig, bei ${}^{9}/_{10}$ Mtr. Breite ist nur der 9. Theil von 119 Mtr. $= 13\,{}^{2}/_{9}$ Mtr. nöthig.

Schriftlich: 1,4 Mtr. Br. ${}^{17}/_{2}$ Mtr. Länge,

0,1 „ „ $\frac{17 \times 14}{2}$ „ „

0,9 „ „ $\frac{17 \times 14}{2 \times 9} = 13\,{}^{2}/_{9}$ Mtr.

Es möge hier noch ein Beispiel, nach dem Dreisatz berechnet, folgen.

i) $17\,{}^{1}/_{2}$ Neuloth einer Waare kosten $2\,{}^{3}/_{4}$ Sgr.; wie theuer sind 3 Ctr. 24 Pfd. von derselben Waare?

| $17\,{}^{1}/_{2}$ Nlth. | $2\,{}^{3}/_{4}$ Sgr. | 3 Ctr. 24 Pfd. |
|---|---|---|
| ${}^{35}/_{2}$ | ${}^{11}/_{4}$ | 100 |
| | | 324 |
| | | 50 |
| | | 16200 |

35 7 4 2 | 11 2 | ~~16200~~ ~~8100~~

1620
11
1620
162

7 | 17820 | 2545 | 84 Thlr. 30
14 240
38 145
35 120
32 25 Sgr.
28
40
35
${}^{5}/_{7}$ Sgr.

Erklärung: Zuerst wurden die gemischten Zahlen eingerichtet und die mehrfach benannte Größe im 3. Gliede auf die niedrigste Sorte gebracht und mit dem 1. Gliede gleichnamig gemacht. Die Aufgabe lautete nun: ${}^{35}/_{2}$ Nlth. kosten ${}^{11}/_{4}$ Sgr.; wie theuer sind 16200 Nlth.? Setzt man statt ${}^{35}/_{2}$ Nlth. 35 ganze Nlth., so wird das dividirende Glied zwei mal so groß, mithin muß die multiplicirende Reihe, um ein richtiges Resultat zu erhalten, noch den Faktor 2 erhalten. Ebenso ist der Nenner 4 in der multiplicirenden Reihe zu behandeln. Hieraus ergiebt sich, daß bei der Regel de tri mit Brüchen die Nenner der multiplicirenden Seite als Faktoren in die dividirende und umgekehrt der Nenner der dividirenden Seite als Faktor in die multiplicirende gesetzt werden muß. Hierauf wurde die dividirende Reihe gegen die multiplicirende gekürzt und dann wie mit ganzen Zahlen gerechnet.

Eine für die Jetztzeit wichtige Uebung, die an das Multipliciren, Dividiren und an die Regel de tri mit Brüchen anzuschließen ist, ist die Umrechnung der alten Maße und Gewichte in neue unter Benutzung der amtlich bekannt gemachten Verhältnißzahlen oder der für diese gefundenen Näherungswerthe. Bei der Vergleichung der alten und neuen Maße und Gewichte entwickele oder gebe man den Schülern, wie viel Einheiten des metrischen Systems auf eine Einheit des alten Systems kommen, oder man lasse die Gleichungen in ganzen Zahlen aussprechen; z. B.: 1 pr. Ruthe $= 3\,{}^{3}/_{4}$ Meter oder 4 pr. Ruthen $= 15$ Meter ꝛc. Ausführlich ist dieser Gegenstand in Nr. 5 und 13 des Volksschulfreundes, 13. Jahrgang 1869 behandelt, weshalb hiermit auf jene Nummern verwiesen wird. Hier noch einige Beispiele über Maß- und Gewichtsverwandlungen und Preisumrechnungen.



Digitized by Google

k) Wie viel Meter sind 8 preuß. Fuß, wenn 1 pr. Fuß ungefähr $^5/_{16}$ Meter oder genau 0,31385 Meter ist?

Auflösung: 1 pr. Fuß ist ungefähr $^5/_{16}$ Mtr., mithin sind 8 pr. Fuß $= 8 \times {}^5/_{16} = 2^1/_2$ Mtr. Oder: 1 pr. Fuß $= 0{,}31385$ Mtr., folglich sind 8 pr. Fuß $= 8 \times 0{,}31385 = 2{,}5108$ Mtr., d. i. annähernd $2^1/_2$ Mtr.

l) Jemand braucht zu einem Kleidungsstücke $13^1/_2$ Ellen; wie viel Stab sind erforderlich, wenn 3 Ellen = 2 Meter sind, oder wenn 1 Elle = 0,66694 Stab ist?

Auflösung: 3 Ell. = 2 Stb. So oft nun 3 Ell. in $13^1/_2$ Ell. enthalten sind, nämlich $4^1/_2$ mal, so viel mal 2 Stb. sind erforderlich, also $4^1/_2 \times 2 = 9$ Stb. Oder: 1 Ell. = 0,66694 Stb., mithin sind $13^1/_2$ Ell. $= 13^1/_2 \times 0{,}66694$

$$= \frac{27 \times 0{,}66694}{2} = 9{,}00369 \text{ Stb.}$$

m) 1 Elle Tuch kostet 2 Thlr. 15 Sgr.; wie theuer sind von demselben Stoffe 4 Meter, wenn 1 Elle $= {}^2/_3$ Meter ist?

Auflösung: 1 Ell. $= {}^2/_3$ Mtr., mithin kosten diese ebenfalls 2 Thlr. 15 Sgr., $^1/_3$ Mtr. demnach 1 Thlr. $7^1/_2$ Sgr., $^3/_3$ oder 1 Mtr. $3 \times 1$ Thlr. $7^1/_2$ Sgr. $= 3$ Thlr. $22^1/_2$ Sgr. und 4 Mtr. $4 \times 3$ Thlr. $22^1/_2$ Sgr. $= 15$ Thlr.

Zur Lösung derartiger Aufgaben ist die Entwickelung folgender Sätze von großem Vortheil: Ist 1 Ell. $= {}^2/_3$ Mtr., so kostet 1 Mtr. $^3/_2$ mal so viel als 1 Ell.; ist 1 Ruthe $= {}^{15}/_4$ Mtr., so kostet 1 Mtr. $^4/_{15}$ mal so viel als 1 Ruthe; ist 1 Mtz. $= {}^{24}/_7$ Ltr., so kostet 1 Ltr. $^7/_{24}$ mal so viel als 1 Mtz. u. s. w. Die vorstehende Aufgabe könnte demnach, wie folgt, gelöst werden: Ist 1 Ell. $= {}^2/_3$ Mtr., so kostet 1 Mtr. $^3/_2$ mal so viel als 1 Ell., 1 Mtr. wird demnach $^3/_2 \times 2$ Thlr. 15 Sgr. $= {}^3/_2 \times 2^1/_2$ Thlr. $= {}^3/_2 \times {}^5/_2$ Thlr. $= 3^3/_4$ Thlr. kosten, 4 Mtr. kosten daher $4 \times 3^3/_4$ Thlr. $= 15$ Thlr.

n) Wie viel hat man für 5 Neuscheffel zu zahlen, wenn 3 Scheffel 8 Metzen 6 Thlr. 12 Sgr. kosten und 7 Metzen = 24 Liter sind?

Auflösung: Kosten 3 Schfl. 8 Mtz. oder 56 Mtz. 6 Thlr. 12 Sgr. oder 192 Sgr., so kostet 1 Mtz. $^{192}/_{56}$ Sgr. Bezahlt man für 1 Mtz. $^{192}/_{56}$ Sgr., so kosten 7 Mtz. oder 24 Ltr. $\frac{7 \times 192}{56}$ Sgr. Werden 24 Ltr. mit $\frac{7 \times 192}{56}$ Sgr. bezahlt, so kostet 1 Ltr. $\frac{7 \times 192}{24 \times 56}$ Sgr., mithin 1 Nschfl. $\frac{50 \times 7 \times 192}{24 \times 56}$ Sgr. und demgemäß kosten 5 Nschfl. $\frac{5 \times 50 \times 7 \times 192}{24 \times 56} = 250$ Sgr. $= 8$ Thlr. 10 Sgr.*)

Wenn das Regulativ fordert, daß im Rechenunterrichte die angewandten Aufgaben dem künftigen Berufskreise der Kinder entnommen werden sollen, so ist

---

*) Unter den vielen Schriften über diesen Gegenstand seien hier genannt:

1. Menzel, der metrische Rechenmeister. Minden, Volkening's Buchhandlung. Preis 6 Sgr.
2. Adam, die neuen Maße und Gewichte. Wittstock und Kyritz, Verlag von Kühn. Preis 5 Sgr.
3. Böhme, Uebungsbeispiele zur Umwandlung des preuß. Maßes und Gewichtes in neues, metrisches Maß und Gewicht. Preis $2^1/_2$ Sgr. Berlin, bei Müller.

Digitized by Google

hiermit eine Forderung ausgesprochen, die vielleicht hier und dort nach einer Rücksicht hin noch nicht genug beachtet worden ist. Die meisten unserer Volksschüler treten später in den Stand des Landmannes, sei es in ein dienstliches oder unabhängiges Verhältniß, daher hat die Schule diesen Schülern insofern einen Dienst zu erweisen, daß durch den Rechenunterricht die Einsicht in Betreff richtiger Bewirthschaftung gefördert werde, daß also zu den sogenannten angewandten Aufgaben vorherrschend solche Fälle angewendet werden, die der Haus- und Landwirthschaft und den gewerblichen Verhältnissen entnommen sind. Diese Art von Aufgaben haben sich auf die Verhältnisse zu beziehen, in denen z. B. die Zahl der menschlichen und thierischen Arbeitskräfte zu dem Umfange des Grundstückes und zur Art der Bewirthschaftung, das Nutzvieh zu der Acker- und Wiesenfläche, die Verwendung von Ochsen und Pferden, Arbeit und Lohn, Aussaat und Ertrag, Wirthschaftskosten und reiner Gewinn, die verschiedenen Düngungsarten, die Futterarten in Bezug auf Preis und Wirkung zu einander stehen. Derartige Berechnungen sind besonders wichtig, da die kleineren Grundbesitzer bei ihren wirthschaftlichen Unternehmungen sich selten genaue Rechenschaft über deren materielle Folgen geben.

Es ist allerdings nicht zu verkennen, daß das landwirthschaftliche Rechnen immer nur in beschränktem Maße in der Volksschule betrieben werden kann, da viele Aufgaben desselben Kenntnisse aus der Naturkunde, Chemie ꝛc. erfordern, die außerhalb der Elementatschule liegen. Es werden daher in der Elementarschule nur solche Aufgaben des landwirthschaftlichen Rechnens zu wählen sein, die die Schüler mit ihren durch den Unterricht im Rechnen, in der Raumlehre und Naturkunde ꝛc. gewonnenen Kenntnissen und Fertigkeiten überwältigen können. In den Aufgabensammlungen für die Volksschule, die ihren angewandten Rechenstoff doch meist dem bürgerlichen Leben entnommen haben, findet sich schon eine große Zahl von Aufgaben, die in landwirthschaftlichen Rechenbüchern enthalten sind; von diesen ist hier abzusehen und es sind nur solche Aufgaben in Betracht zu ziehen, die den landwirthschaftlichen Betrieb betreffen. Das landwirthschaftliche Rechnen ist nicht als ein besonderer Zweig des Rechenunterrichts zu behandeln, sondern die Aufgaben sind je nach ihrer Schwierigkeit da anzuschließen, wo das angewandte Rechnen eintritt. Hiernach könnten schon derartige Aufgaben an die Regel de tri in ganzen Zahlen unter 23 angeschlossen werden, wobei jedoch die Aufgaben so eingerichtet sein müssen, daß sie keine Brüche enthalten. Vortheilhafter gestaltet es sich, wenn landwirthschaftliche Rechenaufgaben der Regel de tri mit Brüchen und den sich auf dieselbe gründenden Rechnungsarten folgen.*) Demgemäß wird bei den betreffenden Abschnitten in diesem Lehrgange das landwirthschaftliche Rechnen durch einige dahin gehörige Aufgaben angedeutet werden.**)

---

*) Eine nicht geringe Anzahl von Aufgaben des landwirthschaftlichen Rechnens sind in das Gebiet der Raumlehre zu verweisen, namentlich die, welche dazu dienen, Acker und Wiesenflächen, Gräben, Behältnisse, Futter und Düngermassen und dergl. zu berechnen.

**) Unter den für die Volksschule brauchbaren landwirthschaftlichen Rechenbüchern ist zu nennen:

Volksthümliches Rechenbuch für die oberen Klassen der Elementar-, sowie für Acker-

Digitized by Google

Hier noch einige Beispiele:

o) Nach gemachten Erfahrungen beträgt der Mehrertrag eines drainirten Ackerstücks $^3/_5$ der gemachten Auslagen. Sonst brachte ein Hektar einen Reinertrag von 18 Thalern; wie viel Reinertag wird derselbe nach der Drainirung in einem Jahre bringen, wenn die Drainage pro Hektar $37^1/_2$ Thlr. kostet?

Auflösung: Die Kosten der Drainage betragen $37^1/_2$ Thlr., mithin beträgt der Mehrertrag eines Hektars in einem Jahre $\frac{3 \times 75}{5 \times 2} = 22^1/_2$ Thlr. Da nun sonst der Reinertrag eines Hektars jährlich 18 Thlr. beträgt, so wird derselbe nach erfolgter Drainirung $22^1/_2 + 18$ Thlr. $= 40^1/_2$ Thlr. betragen.

p) A miethet 10 Ar Kartoffelland zu $2^1/_2$ Thlr., dasselbe 2 mal pflügen zu lassen, kostet jedesmal $17^1/_2$ Sgr. Er pflanzt 2 Hktlr. (Faß) Kartoffeln hinein und rechnet für's Pflanzen 20 Sgr., für 2maliges Behäufeln jedesmal $11^1/_4$ Sgr. und für's Ausnehmen ꝛc. der Kartoffeln 2 Thlr. $7^1/_2$ Sgr. Wenn er nun 18 Hktltr. erntete und das Hktltr. 1 Thlr. kostete, wie groß war dann sein Reinertrag?*)

Auflösung: Die Ausgaben für Saat, Miethe, zweimaliges Pflügen, für Pflanzen, zweimaliges Behäufeln und Ausnehmen betragen 2 Thlr. + 2 Thlr. 15 Sgr. + 1 Thlr. 5 Sgr. + 20 Sgr. + $22^1/_2$ Sgr. + 2 Thlr. $7^1/_2$ Sgr. = 9 Thlr. 10 Sgr.; die Ernte von 18 Hktltrn. hat einen Werth von 18 Thlrn., mithin beträgt der Reinertrag 18 Thlr. — 9 Thlr. 10 Sgr. = 8 Thlr. 20 Sgr.

q) Eine Kuh, welche 650 Pfd. wiegt, bedarf an Futter $3^1/_2$ Pfd. Heuwerth auf je 100 Pfd. ihres lebenden Gewichtes. In dem täglichen Futter sollen 10 Pfd. Heuwerth in Runkelrüben und 4 Pfd. Heuwerth in Gerstenstroh verabreicht werden. 1) Wie viel Heuwerth bedarf die Kuh täglich? ($6^1/_2 \times 3^1/_2 = 22^3/_4$ Pfd.) 2) Wie viel Pfd. Heu, wie viel Runkelrüben und wie viel Pfd. Gerstenstroh erhält sie täglich, wenn 100 Pfd. gutes Heu so viel Futterwerth haben als 350 Pfd. Runkelrüben oder als 200 Pfd. Gerstenstroh? ($8^3/_4$ Pfd. Heu, 35 Pfd. Runkelrüben und 8 Pfd. Gerstenstroh.)

r) Eine gute Milchkuh wiegt 750 Pfd. und giebt jährlich 2190 Ltr. Milch; wenn nun diese Kuh $^1/_{30}$ ihres Gewichtes Heuwerth als tägliches Futter erhalten hat, wie viel Ltr. Milch sind demnach mit 1 Ctr. Heuwerth erzeugt worden und wie hoch hat sich der Ctr. Heu verwerthet, wenn das Ltr. Milch mit 1 Sgr. 2 Pf. bezahlt wird? (24 Ltr. Milch sind mit 1 Ctr. Heuwerth erzeugt worden; der Ctr. Heu erhält demnach einen Werth von $24 \times 1^1/_6 = 28$ Sgr.)

---

bau-, Gewerbe- und Fortbildungsschulen bearbeitet von Bräunlich, Gottschalg und Pickel. Preis 6 Sgr. Weimar bei Böhlau.

Eine große Anzahl von landwirthschaftlichen Rechenaufgaben findet sich auch in Harms Rechenbuch für Volksschulen, pag. 158—183.

Außerdem ist hier noch zu berücksichtigen:

Besmöhn, Rechenbuch für ländliche Elementar- und Fortbildungsschulen. Königsberg bei Gräfe.

Erzinger, praktisches Rechenbuch für landwirthschaftliche Fortbildungsschulen. Schaffhausen.

Kick, Sammlung von Rechnungsbeispielen über die wichtigsten Lehrsätze der Landwirthschaft. 2 Hefte. Stuttgart.

*) Entlehnt aus Harms Rechenbuch für Volksschulen.

Digitized by Google

# VI. Die auf die einfache Regel de tri sich gründenden Rechnungsarten.

## 56. Zusammengesetzte Regel de tri.

Aufgaben, welche mehr als zweierlei auf einander bezogene Größen enthalten, die also nicht aus 3, sondern aus 5, 7, 9 ꝛc. Gliedern bestehen, gehören der zusammengesetzten Regel de tri an. Zusammengesetzt heißen sie, weil sie in einfache Regel de tri-Aufgaben zerlegt werden können. Nach der Anzahl der gegebenen Glieder einer Aufgabe wurde früher die Rechnungsart regula quinque (Regel von 5 Sätzen), regula septem (7), regula novem (9), ꝛc. oder allgemein regula multiplex (Regel von vielen Sätzen) genannt. Beispiele:

a) 9 Arbeiter verdienen in 5 Tagen $33\frac{3}{4}$ Thlr.; wie viel verdienen hiernach 14 Arbeiter in 6 Tagen?

Auflösung: Verdienen 9 Arb. in 5 Tg. $33\frac{3}{4}$ Thlr., so verdient 1 Arb. in 5 Tg. den 9. Theil von $33\frac{3}{4} = 3\frac{3}{4}$ Thlr. und demnach macht's auf 1 Arb. in 1 Tg. den 5. Theil von $3\frac{3}{4} = \frac{3}{4}$ Thlr. Verdient 1 Arb. in 1 Tg. $\frac{3}{4}$ Thlr., so verdienen 14 Arb. in 1 Tg. $14 \times \frac{3}{4} = 10\frac{1}{2}$ Thlr. und folglich müssen 14 Arb. in 6 Tg. $6 \times 10\frac{1}{2} = 63$ Thlr. verdienen.

Schriftlich:

$$\begin{array}{l} 9 \text{ Arb. } 5 \text{ Tg. } {}^{135}/_{4} \text{ Thlr.} \\ \hline 1 \text{ „ } 5 \text{ „ } \frac{135}{4 \times 9} \text{ Thlr.} \\ \hline 1 \text{ „ } 1 \text{ „ } \frac{135}{4 \times 9 \times 5} \text{ Thlr.} \\ \hline 14 \text{ „ } 1 \text{ „ } \frac{135 \times 14}{4 \times 9 \times 5} \text{ Thlr.} \\ \hline 14 \text{ „ } 6 \text{ „ } \frac{135 \times 14 \times 6}{4 \times 9 \times 5} \text{ Thlr.} = 63 \text{ Thlr.} \end{array}$$

Kürzer:

$$\begin{array}{l} 9 \text{ Arb. } 5 \text{ Tg. } {}^{135}/_{4} \text{ Thlr.} \\ \hline 1 \text{ „ } 1 \text{ „ } \frac{135}{4 \times 9 \times 5} \text{ Thlr.} \\ \hline 14 \text{ „ } 6 \text{ „ } \frac{135 \times 14 \times 6}{4 \times 9 \times 5} \text{ Thlr.} = 63 \text{ Thlr.} \end{array}$$

Oder:

$$\frac{\begin{array}{l} 9 \text{ Arb. } 5 \text{ Tg.} \\ \hline 1 \text{ „ } 1 \text{ „} \\ \hline 14 \text{ „ } 6 \text{ „} \end{array} \quad \frac{135 \times 14 \times 6}{4 \times 9 \times 5}}{} = 63 \text{ Thlr.}$$

Vorstehende Aufgabe läßt sich auch auf eine einfache Regel de tri-Aufgabe zurückführen. 9 Arb. verdienen in 5 Tg. eben so viel als 45 Arb. in 1 Tg.; 14 Arb. in 6 Tg. eben so viel als 84 Arb. in 1 Tg. Nun heißt es: 45 Arb. verdienen in einer gewissen Zeit $33\frac{3}{4}$ Thlr.; wie viel verdienen in derselben Zeit 84 Arb.? oder gekürzt: 15 Arb. verdienen in einer gewissen Zeit $33\frac{3}{4}$ Thlr.; wie viel demnach in derselben Zeit 28 Arb.?

b) 30 Mann reichen bei täglich $2\frac{1}{2}$ Pfund Brot mit einem gewissen Vorrathe 6 Wochen; wie lange würden 40 Mann bei 2 Pfund täglich mit demselben Vorrathe auskommen?

Digitized by Google

Mündlich: Reichen 30 Mann bei $2\frac{1}{2}$ Pfd. täglich 6 Wch., so reicht 1 Mann bei derselben täglichen Portion $30 \times 6 = 180$ Wch., bei $\frac{1}{2}$ Pfd. täglich $5 \times 180 = 900$ Wch. und bei 1 Pfd. täglich nur die Hälfte von $900 = 450$ Wch. 40 M. werden bei 1 Pfd. täglich nur den 40. Theil von $450 = 11\frac{1}{4}$ Wch. reichen, und wenn jede Person täglich 2 Pfd. empfängt, wird der Vorrath nur die Hälfte von $11\frac{1}{4} = 5\frac{5}{8}$ Wochen ausreichen.

Schriftlich:

$$\begin{array}{lll} 30\,\text{M.} & 2\frac{1}{2}\,\text{Pfd.} & 6\,\text{Wch.} \\ \hline 1\,\text{„} & 1\,\text{„} & \frac{6 \times 30 \times 5}{2}\,\text{Wch.} \\ \hline 40\,\text{„} & 2\,\text{„} & \frac{6 \times 30 \times 5}{2 \times 40 \times 2} = 5\frac{5}{8}\,\text{Wch.} \end{array}$$

Oder:

$$\begin{array}{lll} 30\,\text{M.} & 2\frac{1}{2}\,\text{Pfd.} & 6 \times 30 \times 5 \\ \hline 1\,\text{„} & 1\,\text{„} & 2 \times 40 \times 2 \\ \hline 40\,\text{„} & 2\,\text{„} & \end{array} = 5\frac{5}{8}\,\text{Wch.}$$

c) Ein Stück Leinwand von 48,25 Mtr. Länge und 75 Ctm. Breite erfordert 38,6 Pfd. Garn; wie viel Garn ist erforderlich, wenn die Leinwand 37,5 Mtr. lang und 1 Mtr. breit werden soll?

Auflösung:

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 48,25 | Mtr. | Länge | 75 | Ctm. | Breite | erfordert | $\frac{386}{10}$ Pfd. Garn,*) |
| 0,01 | „ | „ | 75 | „ | „ | „ | $\frac{386}{10 \times 4825}$ Pfd. Garn, |
| 0,1 | „ | „ | 75 | „ | „ | „ | $\frac{386 \times 10}{10 \times 4825}$ „ „ |
| 37,5 | „ | „ | 75 | „ | „ | „ | $\frac{386 \times 10 \times 375}{10 \times 4825}$ „ „ |
| 37,5 | „ | „ | 1 | „ | „ | „ | $\frac{386 \times 10 \times 375}{10 \times 4825 \times 75}$ „ „ |
| 37,5 | „ | „ | 100 | „ | „ | „ | $\frac{386 \times 10 \times 375 \times 100}{10 \times 4825 \times 75} = 40$ Pfd. |

## 57. Zinsrechnung.

Die Schüler sind, ehe zur Berechnung von Aufgaben geschritten wird, mit Folgendem bekannt zu machen: Jede Summe, welche Jemand einem Andern auf eine gewisse Zeit zur Benutzung überläßt, ist ein Capital. Derjenige, welcher einem Andern sein Capital zur Benutzung giebt, wird der Gläubiger (Capitalist, Creditor) und der, welcher es zur Benutzung nimmt, der Schuldner (Debitor) genannt. Die Entschädigung, welche der Schuldner dem Gläubiger für die Ueberlassung seines Capitals zahlen muß, nennt man Zinsen (Interessen), welche sich nach der Größe des verliehenen Capitals und nach der Länge der Zeit, während welcher dasselbe verliehen wird, richten. Um einen einfachen Maßstab für die Höhe der Zinsen zu haben, wird gewöhnlich bei der Ausleihung des Capitals bestimmt, wie viel Zinsen in einem Jahre von jedem Hundert des Capitals, also wie viel Thaler von je 100 Thlrn. des Capitals zu zahlen sind. Die Zahl, welche angiebt, wie viel Zinsen jährlich von jedem Hundert des Capitals zu geben sind, heißt Procentzahl, Procent (pro centum, für das

*) Der Rechenschüler erhält jedenfalls eine bessere Uebersicht, wenn in dem Bruchsatze die Kommata in den Decimalbrüchen vermieden und dafür die Nenner der letzteren wirklich hingeschrieben werden.

Digitized by Google

hundert) oder Zinsfuß. Für Procent pflegt man % zu setzen. Ein Capital ist zu 5 % ausgeliehen, heißt also: Für je 100 Thlr. des Capitals werden jährlich 5 Thlr. Zinsen gezahlt. Man pflegt in der Zinsrechnung, wenn nicht ausdrücklich anders gefordert wird, das Jahr zu 12 Monaten, den Monat zu 30 Tagen, also das Jahr zu 360 Tagen anzunehmen.

Hiernach hat es die Zinsrechnung mit 4 Stücken zu thun, nämlich mit dem Capital, den Zinsen, der Zeit und dem Zinsfuße. Jedes der 4 zu suchenden Stücke ist von den 3 übrigen abhängig, kann aus diesen berechnet werden.

a) Wie viel Zinsen bringen 750 Thlr. Capital zu 5 % in $3\frac{1}{2}$ Jahren?

Mündlich: Das Capital ist zu 5 % ausgeliehen, d. h. 100 Thlr. bringen in 1 J. 5 Thlr. Zinsen. Geben 100 Thlr. in 1 J. 5 Thlr. Zinsen, so bringen 50 Thlr. in 1 J. $2\frac{1}{2}$ Thlr. und 750 Thlr. oder $15 \times 50$ Thlr. in 1 J. $15 \times 2\frac{1}{2} \times 37\frac{1}{2}$ Thlr.; mithin in $3\frac{1}{2}$ J. $3\frac{1}{2} \times 37\frac{1}{2} = 131\frac{1}{4}$ Thlr. Also bringen 750 Thlr. zu 5% in $3\frac{1}{2}$ Jahren $131\frac{1}{4}$ Thlr. Zinsen.

Schriftlich:

$$\begin{array}{rrrr} 100 & \text{Thlr.} & 1 & \text{J.} \\ 1 & \text{„} & 1 & \text{„} \\ \hline 1 & \text{„} & \frac{1}{2} & \text{„} \\ \hline 750 & \text{„} & \frac{1}{2} & \text{„} \\ \hline 750 & \text{„} & 3\frac{1}{2} & \text{„} \end{array} \qquad \frac{5 \times 750 \times 7}{100 \times 2} = 131\frac{1}{4} \text{ Thlr.}$$

Ist ein Capital zu 6, $5\frac{1}{2}$, 5, $4\frac{1}{2}$, 4 $3\frac{1}{2}$ ꝛc. % ausgeliehen, so betragen die jährlichen Zinsen $\frac{6}{100}$, $\frac{11}{200}$, $\frac{1}{20}$, $\frac{9}{200}$, $\frac{1}{25}$, $\frac{1}{30}$ ꝛc. des Capitals. Die Benutzung dieser Sätze gewähret viele Vortheile beim Kopfrechnen.

b) Zu welchem Zinsfuße sind 650 Thlr. ausgeliehen, wenn sie in 5 Jahren $146\frac{1}{4}$ Thlr. an Zinsen gebracht haben?

Mündlich: Betragen die 5jährigen Zinsen $146\frac{1}{4}$ Thlr., so betragen die 1jährigen Zinsen den 5. Theil von $146\frac{1}{4}$ Thlrn. = $29\frac{1}{4}$ Thlr. Bringen nun 650 Thlr. in 1 J. $29\frac{1}{4}$ Thlr. Zinsen, so bringen 50 Thlr. in 1 J. den 13. Theil davon = $2\frac{1}{4}$ Thlr. und 100 Thlr. demnach $2 \times 2\frac{1}{4} = 4\frac{1}{2}$ Thlr. Also ist das Capital zu $4\frac{1}{2}$ % ausgeliehen.

Schriftlich:

$$\begin{array}{rrrr} 650 & \text{Thlr.} & 5 & \text{J.} \\ 1 & \text{„} & 5 & \text{„} \\ \hline 1 & \text{„} & 1 & \text{„} \\ \hline 100 & \text{„} & 1 & \text{„} \end{array} \qquad \frac{585 \times 100}{4 \times 650 \times 5} = 4\frac{1}{2} \text{ \%.}$$

c) Wie groß ist das Capital, das zu $3\frac{1}{2}$ % in 4 Jahren 315 Thlr. Zinsen bringt?

Mündlich: Betragen die 4jährigen Zinsen 315 Thlr., so betragen die 1jährigen den 4. Theil von 315 Thlrn. = $78\frac{3}{4}$ Thlr. Wenn ein Capital zu $3\frac{1}{2}$ % ausgeliehen ist, so betragen die jährlichen Zinsen $\frac{7}{200}$ des Capitals; mithin sind $\frac{7}{200}$ des zu suchenden Capitals $78\frac{3}{4}$ Thlr., $\frac{1}{200}$ demnach $11\frac{1}{4}$ Thlr. und $\frac{200}{200}$ oder das ganze Capital $200 \times 11\frac{1}{4} = 2250$ Thlr.

Schriftlich:

$$\begin{array}{rrrr} 3\frac{1}{2} & \text{Thlr.} & \text{i. } 1 & \text{J.} \\ \frac{1}{2} & \text{„} & 1 & \text{„} \\ \hline 1 & \text{„} & 1 & \text{„} \\ \hline 315 & \text{„} & 1 & \text{„} \\ \hline 315 & \text{„} & 4 & \text{„} \end{array} \qquad \frac{100 \times 2 \times 315}{7 \times 4} = 2250 \text{ Thlr.}$$

Digitized by Google

d) Wie lange müssen 820 Thlr. zu 5 % ausgeliehen werden, um $215\frac{1}{4}$ Thlr. Zinsen zu bringen?

Mündlich: 820 Thlr. bringen zu 5% in 1 J. 41 Thlr. Zinsen. Um nun $215\frac{1}{4}$ Thlr. Zinsen zu erhalten, wird man das Capital so viel Jahre ausleihen müssen, als 41 Thlr. in $215\frac{1}{4}$ Thlrn. enthalten sind, d. i. $5\frac{1}{4}$ mal. Also muß das Capital $5\frac{1}{4}$ Jahre ausgeliehen werden.

Schriftlich:

| | | | |
|---|---|---|---|
| 100 Thlr. | 5 Thlr. | i. | 1 × 100 × 861 |
| 1 „ | 5 „ | | 5 × 4 × 820 |
| 1 „ | 1 „ | | |
| 1 „ | $\frac{1}{4}$ „ | | |
| 820 „ | $\frac{1}{4}$ „ | | |
| 820 „ | $861\frac{1}{4}$ „ | | |

$= 5\frac{1}{4}$ Jahr.

e) Ein Beispiel mit Decimalbrüchen: Wie viel Zinsen bringen 900 Thlr. zu 4,5 % in 3,75 Jahren?

Auflösung: 100 Thlr. bringen in 1 Jahre $\frac{45}{10}$ Thlr., dann bringen 900 Thlr. in 1 Jahre $\frac{45 \times 9}{10}$ Thlr., in 0,01 Jahren $\frac{45 \times 9}{10 \times 100}$ Thlr. und demnach in 3,75 Jahren $\frac{45 \times 9 \times 375}{10 \times 100} = 151{,}875$ Thlr.

Sehr häufig wird bei Aufgaben aus der Zinsrechnung die Zeit durch Angabe des Datums bestimmt, z. B.: Wie viel Zinsen bringen 500 Thlr. zu 6 % vom 5. Juni bis zum 17 November? In solchen Fällen ist darauf aufmerksam zu machen, daß bei allen Aufgaben der Zinsrechnung jeder Monat im Durchschnitt zu 30 Tagen, also das Jahr zu 360 Tagen gerechnet wird. — Es mögen hier noch einige vermischte Aufgaben aus der Zinsrechnung folgen.

f) A setzte ein Capital zu $5\frac{1}{2}$ % aus und erhielt nach 2 Jahren an Capital und Zinsen 4440 Thlr. zurück. Wie groß war das ausgeliehene Capital?

Auflösung: 100 Thlr. Capital wachsen durch einfachen Zins zu $5\frac{1}{2}$ % in 2 Jahren auf 111 Thlr. an. So oft nach 2 Jahren 111 Thlr. Capital und Zins zurückgezahlt werden, so oft beträgt das Capital 100 Thlr.; mithin beträgt das zu suchende Capital so viel mal 100 Thlr., als 111 Thlr. in 4440 Thlrn. enthalten sind, u. s. w.

g) Wie hoch müssen 1200 Thlr. ausgeliehen werden, um von ihnen in 4 Jahren dieselben Zinsen zu erhalten, welche man von 1000 Thlrn. zu 4 % in 6 Jahren erhält?

Auflösung: 1000 Thlr. bringen in 6 Jahren zu 4 % 240 Thlr. Zinsen. Nun heißt die Aufgabe: Wie hoch müssen 1200 Thlr. ausgeliehen werden, um in 4 Jahren 240 Thlr. Zinsen zu bringen? ꝛc.

Oder:

| | | | |
|---|---|---|---|
| 1000 Thlr. | 6 J. | 4 × 1000 × 6 | |
| 1 „ | 1 „ | 1200 × 4 | $= 5$ %. |
| 1200 „ | 4 „ | | |

h) Man giebt 5000 Thlr. zu 4 % und nach $3\frac{1}{2}$ Jahren ein Capital von 6500 Thlrn. zu 5 % auf Zinsen. Wie lange müssen noch beide Capitalien auf Zinsen stehen, wenn man von beiden gleich viel an Zinsen gezogen haben will?

Auflösung: Ehe das zweite Capital ausgeliehen wird, hat das erste bereits 700 Thlr. Zinsen gebracht. Die jährlichen Zinsen des zweiten Capitals betragen 325 Thlr., die des ersten Capitals 200 Thlr.; das zweite Capital bringt also in 1 Jahre 125 Thlr. Zinsen mehr; mithin müssen beide Capitalien so viel Jahre noch auf Zinsen stehen, als 125 Thlr. in 700 Thlrn. enthalten sind, also $5\frac{3}{5}$ Jahre.

Digitized by Google

i) Jemand zieht von seinen auf Zinsen stehenden Capitalien 1207 Thlr.; $^1/_4$ derselben trägt 5 % und $^3/_4$ derselben 4 %. Wie groß ist sein Vermögen?

Auflösung: Da 5 % Zinsen $^1/_{20}$ und 4 % Zinsen $^1/_{25}$ eines Capitals ausmachen, so erhält er jährlich $^1/_{20} \times {}^1/_4 = {}^1/_{80}$ des ganzen Vermögens und $^1/_{25} \times {}^3/_4 = {}^3/_{100}$ des ganzen Vermögens, zusammen $^{17}/_{400}$ des ganzen Vermögens an Zinsen. Nach der Aufgabe betragen die jährlichen Zinsen 1207 Thlr.; folglich sind $^{17}/_{400}$ des ganzen Vermögens = 1207 Thlr. ꝛc. ꝛc.

k) Noch eine hierher gehörende landwirthschaftliche Rechenaufgabe. Eine Wiese brachte, nachdem sie durch Benutzung eines vorbeifließenden Baches berieselt war, $1^1/_2$ mal so viel und $1^1/_9$ mal so gutes Heu als bisher. Wenn nun die Berieselung 225 Thlr. gekostet hat und die Unterhaltung jährlich 4 % des Anlagecapitals erfordert, wie hoch verzinst sich dann noch das Capital, wenn die Wiese früher 4200 Klgrm. Heu, 100 Klgrm. zu $1^1/_5$ Thlr., gebracht hat?*)

Auflösung: Durch den früheren Ertrag der Wiese wurde eine Einnahme von $\frac{6 \times 4200}{5 \times 100} = 50^2/_5$ Thlrn. erzielt. Da nun der gegenwärtige Ertrag $1^1/_2 \times 4200 = 6300$ Klgrm. beträgt und 100 Klgrm. zu $1^1/_9 \times 1^1/_2 = 1^1/_3$ Thlrn. verwerthet werden können, so wird durch den jetzigen Ertrag der Wiese eine Einnahme von $\frac{4 \times 6300}{3 \times 100} = 84$ Thlrn. erzielt, also $84 - 50^2/_5 = 33^3/_5$ Thlr. mehr als früher. Werden hiervon die Unterhaltungskosten, welche 4 % des Anlagecapitals, d. i. $^1/_{25}$ von 225 Thlr. = 9 Thlr. ausmachen, subtrahirt, so bleibt noch eine Mehreinnahme von $33^3/_5 - 9 = 24^3/_5$ Thlrn. Diese Mehreinnahme, durch die Berieselung erzielt, sind demnach die Zinsen des Anlagecapitals; mithin verzinst sich letzteres zu $\frac{123 \times 100}{5 \times 225}$ $= 10^{14}/_{15}$ %.

Ein Zweig der Zinsrechnung ist die Berechnung der Zinseszinsen, welche bei Lebensversicherungen, Sparkassen ꝛc. in Anwendung kommt. Wird ein Capital auf Zinseszinsen ausgethan, so werden die jährlichen Zinsen des Capitals nicht gezahlt, sondern zum Capital geschlagen und weiterhin mit verzinst. In solchem Falle, wenn die Zinsen alljährlich zum Capital geschlagen werden, wird letzteres mit jedem Jahre ein anderes. Soll daher die Summe, zu der ein auf Zinseszins verliehenes Capital bei einem gewissen Zinsfuße in einer bestimmten Zeit anwächst, berechnet werden, so sind bei der elementaren Berechnung so viele einzelne Aufgaben zu bilden, so viele Jahre das Capital überhaupt ausgeliehen ist.**) Die Zinseszinsen sind dann leicht zu finden. Die Aufgaben der Zinseszinsrechnung sind für's Kopfrechnen allermeist ungeeignet.

## 58. Gewinn- und Verlustrechnung.

Die Geldsumme, welche der Kaufmann für eine gewisse Waare ausgiebt, heißt Auslage oder Einkaufspreis, und die Summe, welche er beim Verkaufe derselben Waare erhält, nennt man Einnahme oder Verkaufspreis. Ist die Einnahme größer als die Auslage, so nennt man die Differenz beider Gewinn; ist dagegen die Einnahme kleiner als die Auslage, so heißt die Differenz beider Verlust. Bei der Berechnung der hierher gehörenden Aufgaben kommen vorzugsweise diese drei Punkte nur in Betracht, nämlich: 1) Der

*) Entlehnt aus Harms Rechenbuch für Volksschulen.

**) Sehr bequem lassen sich derartige Aufgaben durch Benutzung des Kettensatzes berechnen.

Digitized by Google

Einkaufspreis oder die Auslage; 2) der Verkaufspreis oder die Einnahme; 3) der Gewinn oder der Verlust. Sind zwei dieser Stücke gegeben, so läßt sich das dritte leicht berechnen. Gewöhnlich giebt der Kaufmann den Gewinn oder den Verlust in Procenten an, d. h., es wird angegeben, wie viel man mit oder an 100 Thlrn. gewinnt oder verliert. Die Procentzahl muß immer mit der Zahl 100 gleichnamig sein. 5 % Gewinn heißt demnach, mit 100 Thlrn. gewinnt man 5 Thlr. oder, mit 100 Sgr. gewinnt man 5 Sgr.

a) Eine Waare kostet im Einkauf 36 Thlr. 20 Sgr.; wie viel % werden gewonnen, wenn der Verkaufspreis 41 Thlr. $7\frac{1}{2}$ Sgr. beträgt?

Auflösung: Beträgt der Verkaufspreis 41 Thlr. $7\frac{1}{2}$ Sgr. oder $41\frac{1}{4}$ Thlr. und der Einkaufspreis 36 Thlr. 20 Sgr. oder $36\frac{2}{3}$ Thlr., so beträgt der Gewinn $41\frac{1}{4} - 36\frac{2}{3} = 4\frac{7}{12}$ Thlr. Geben $36\frac{2}{3}$ Thlr. einen Gewinn von $4\frac{7}{12}$ Thlrn. oder $\frac{55}{12}$ Thlrn., so giebt 1 Thlr. einen Gewinn von $\frac{55}{12 \times 110}$ Thlrn., 1 Thlr. demnach einen Gewinn von $\frac{55 \times 3}{12 \times 110}$ Thlrn. und 100 Thlr. $\frac{55 \times 3 \times 100}{12 \times 110}$ $= 12\frac{1}{2}$ Thlr. Also beträgt der Gewinn $12\frac{1}{2}$ %.

b) Ein Meter kostete beim Einkauf 25 Sgr. Wie theuer wurde es verkauft, wenn man daran $16\frac{2}{3}$ % verlor?

Auflösung: $16\frac{2}{3}$ % verlieren heißt, den 6. Theil des Einkaufspreises verlieren. Beträgt der Einkaufspreis 25 Sgr., so beträgt $\frac{1}{6}$ davon $4\frac{1}{6}$ Sgr.; mithin kostet das Meter beim Verkauf $25 - 4\frac{1}{6} = 20\frac{5}{6}$ Sgr.

c) Eine Waare wurde mit $12\frac{1}{2}$ % Gewinn für $37\frac{1}{2}$ Thlr. verkauft; wie viel kostete sie im Einkauf?

Auflösung: Eine Waare mit $12\frac{1}{2}$ % Gewinn verkaufen, heißt den 8. Theil des Einkaufspreises gewinnen. In $37\frac{1}{2}$ Thlrn. sind demnach $\frac{8}{8} + \frac{1}{8} = \frac{9}{8}$ des Einkaufspreises enthalten. Betragen $\frac{9}{8}$ des Einkaufspreises $37\frac{1}{2}$ Thlr., so beträgt $\frac{1}{8}$ desselben den 9. Theil von $37\frac{1}{2}$ Thlrn. $= 4\frac{1}{6}$ Thlr. und $\frac{8}{8}$ desselben oder der ganze Einkaufspreis $8 \times 4\frac{1}{6} = 33\frac{1}{3}$ Thlr.

Die hauptsächlichsten Procentsätze, die im Verkehrsleben auftreten, sind $8\frac{1}{3}$, 10, $12\frac{1}{2}$, $14\frac{2}{7}$, $16\frac{2}{3}$, 20, 25, $33\frac{1}{3}$, 50, $66\frac{2}{3}$, 75, 100. Faßt man dieselben als Theile des Anlagecapitals auf, so wird die Ausrechnung dadurch wesentlich erleichtert.

Der Werth von Goldmünzen wird ebenfalls nach Procentsätzen bestimmt. Das Gold fällt und steigt im Handel, wie eine Waare. So erhält man z. B. für einen Friedrichsd'or, dessen ursprünglicher Werth 5 Thlr. ist, bei allen preußischen Kassen 5 Thlr. 20 Sgr. Der Mehrbetrag des Goldes über Silbergeld heißt Agio oder Aufgeld. Das Agio wird nach Procenten bestimmt. Erhält man für einen Friedrichsd'or oder 5 Thlr. in Gold 5 Thlr. 20 Sgr. $= 5\frac{2}{3}$ Thlr. in Courant, so erhält man für 20 Frd'or. oder 100 Thlr. in Gold $113\frac{1}{3}$ Thlr. in Courant. Das Agio beträgt daher $13\frac{1}{3}$ %. Man pflegt auch zu sagen: Gold gewinnt gegen Silber $13\frac{1}{3}$ %; Gold steht $13\frac{1}{3}$ % über Courant; der Cours des Goldes beträgt $13\frac{1}{3}$ %. Es giebt auch ausländische Goldmünzen zu dem ursprünglichen Werthe von 5 Thlrn., diese werden kurzweg mit dem Gesammtnamen Louisd'or bezeichnet. Ihr Cours ist weit geringer als der der Friedrichsd'ore.

Hier dürfte auch noch eine Belehrung über Staatspapiere, Einrichtung der Courszettel ꝛc. anzuknüpfen sein. Man sagt den Schülern, daß der Staat, wenn er mehr Ausgaben zu machen hat, als seine laufenden Einkünfte betragen, wie z. B. bei Anlage von Eisenbahnen oder in Kriegszeiten ꝛc. Anleihen machen muß, d. h. er muß das benöthigte Geld borgen, welches er dann zu verzinsen und seiner Zeit zurückzuzahlen

Digitized by Google

hat. Die Staatsregierung stellt dem Darleiher über das empfangene Geld Schuldscheine aus, welche im Allgemeinen Staatspapiere heißen. Mit diesen Schuldscheinen erhält der Darleiher zugleich Zettel, Coupons genannt, gegen welche von den Staatskassen die auf den Coupons bezeichneten Zinsen gezahlt werden. Die Zinsen werden gewöhnlich am 2. Januar und am 1. Juli gezahlt. Die Staatsschuldscheine, welche im Preise steigen oder fallen, oder welche einen veränderlichen Cours haben, werden wie eine Waare gekauft und verkauft.

Nicht blos der Staat, sondern auch Kreise, Städte, Eisenbahngesellschaften ꝛc. machen Anleihen in der bezeichneten Weise. Die Courszettel, welche von den Zeitungen gebracht werden, geben an, wie viel Courant für 100 Thlr. in Staatspapieren oder Staatsschuldscheinen gezahlt werden. Sie unterscheiden dabei zwei verschiedene Preise, nämlich den des gesuchten und den des angebotenen Papiers; der erstere wird durch Brief, der zweite durch Geld bezeichnet. Hierzu noch zwei Beispiele.

d) Was kostet ein Louisd'or in Courant, wenn das Agio $12\frac{1}{2}$ % beträgt?

Auflösung: Das Agio beträgt $12\frac{1}{2}$ %, d. h. für 100 Thlr. in Gold erhält man $112\frac{1}{2}$ Thlr. in Courant. Geben 100 Thlr. in Gold $112\frac{1}{2}$ Thlr. in Courant, so geben 5 Thlr. in Gold, d. i. $\frac{1}{20}$ von 100 Thlrn. auch den 20. Theil von $112\frac{1}{2}$ Thlrn. in Courant $= 5\frac{5}{8}$ Thlr.; mithin kostet 1 Louisd'or 5 Thlr. 18 Sgr. 9 Pf.

e) Wie viel zahlt man für 600 Thlr. Kreis-Obligationen, wenn sie mit $94\frac{1}{2}$ berechnet werden?

Auflösung: Die Kreis-Obligationen werden mit $94\frac{1}{2}$ berechnet, d. h. für 100 Thlr. Kreis-Obligationen muß man $94\frac{1}{2}$ Thlr. Courant zahlen; mithin für 600 Thlr. Kreis-Obligationen $6 \times 94\frac{1}{2}$ Thlr. $= 567$ Thlr. in Courant.

Noch einige hierher gehörige landwirthschaftliche Rechenaufgaben:

f) Jemand kann 96 Ctr. Heu sogleich von der Wiese weg den Ctr. zu 20 Sgr. verkaufen. Er zieht es aber vor, das Heu 6 Monate lang liegen zu lassen, und nun erhält er für den Ctr. $27\frac{1}{2}$ Sgr. Wie viel hat er bei diesem Geschäft gewonnen, wenn für das Einbringen des Heues 1 Thlr. 20 Sgr. gerechnet werden, und durch das Eintrocknen ein Gewichtsverlust von 10 % eingetreten ist? ($79\frac{1}{5}$ Thlr. — [64 Thlr. + $1\frac{2}{3}$ Thlr.] = 13 Thlr. 16 Sgr.)

g) Durch Düngungsversuche mit Guano hat sich ergeben, daß der Morgen Wiesen, mit 1 Ctr. Guano gedüngt, im Durchschnitt 18 Ctr. Heu mehr liefert, als ein Morgen ungedüngte Wiesen von gleicher Bodenbeschaffenheit. Wie viel % beträgt der Gewinn, wenn der Ctr. Guano mit 5 Thlrn. und der Ctr. Heu mit $22\frac{1}{2}$ Sgr. bezahlt wurde? ($\frac{17 \times 100}{2 \times 5} = 170$ %.)

h) Zwei gleich große Felder von gleicher Bodenbeschaffenheit, von denen das eine mit 100 Klgrm. Guano im Werthe von 10 Thlrn. gedüngt wurde, während das andere ungedüngt blieb, sind mit Hafer bestellt worden. Das erste trug 850 Klgrm. Körner und 1100 Klgrm. Stroh, das andere 320 Klgrm. Körner und 640 Klgrm. Stroh. Wie viel % wurden durch die Düngung mit Guano gewonnen, wenn 100 Klgrm. Stroh zu $\frac{5}{6}$ Thlrn. und 1 Hktltr. Hafer (= 50 Klgrm.) zu $1\frac{2}{3}$ Thlrn. gerechnet werden?

Auflösung: Der Ertrag des mit Guano gedüngten Ackerstückes hat einen Werth von $28\frac{1}{3} + 9\frac{1}{6} = 37\frac{1}{2}$ Thlrn., der des ungedüngten einen Werth von $10\frac{2}{3} + 5\frac{1}{3} = 16$ Thlrn.; mithin hat man durch die Guano-Düngung eine Mehreinnahme von $37\frac{1}{2} - 16 = 21\frac{1}{2}$ Thlrn. erzielt. Subtrahirt man hiervon die

Digitized by Google

Auslagen für den Guano, so bleibt ein Gewinn von $21\frac{1}{2} - 10 = 11\frac{1}{2}$ Thlrn. Gewinnt man mit 10 Thlrn. $11\frac{1}{2}$ Thlr., so machts auf 100 bezogen $10 \times 11\frac{1}{2} = 115$ %.

i) In einer Wirthschaft erhielt man von 12 Ltrn. Milch 1 Pfd. Butter; in einer andern dagegen erst von 15 Ltrn. 1 Pfd. Butter. Um wie viel % ist die erstere Milch besser als die letztere, und um wie viel % ist die letztere schlechter als die erstere?

Auflösung: Geben 12 Ltr. Milch der 1. Sorte 1 Pfd. Butter und 15 Ltr. der 2. Sorte ebenfalls 1 Pfd. Butter, so sind 12 Ltr. der 1. Sorte = 15 Ltr. der 2. Sorte; 1 Ltr. der 1. Sorte demnach = $\frac{5}{4}$ Ltr. der 2. Sorte, folglich verhält sich 1 Ltr. der 1. Sorte zu 1 Ltr. der 2. Sorte wie 5 zu 4. So oft die 2. Sorte 4 Theile enthält, kommen auf die 1. Sorte 5 solcher Theile; so oft demnach die 2. Sorte $25 \times 4 = 100$ Theile enthält, kommen auf die 1. Sorte $25 \times 5 = 125$ solcher Theile, mithin ist die 1. Sorte um 25 % besser als die 2. Sorte. — So oft jedoch die 1. Sorte 5 Theile enthält, kommen auf die 2. Sorte 4 solcher Theile; so oft demnach die 1. Sorte $20 \times 5 = 100$ Theile enthält, kommen auf die 2. Sorte $20 \times 4 = 80$ solcher Theile, folglich ist die 2. Sorte um 20 % schlechter als die 1. Sorte.

## 59. Rabatt- und Diskontorechnung.

Wenn man Grundstücke oder größere Quantitäten Waare kauft, so tritt meist immer der Fall ein, daß der Käufer die schuldige Geldsumme erst nach einer gewissen Zeit (Verfallszeit) zu zahlen braucht. Bezahlt der Käufer die Kaufsumme vor der Verfallszeit; so wird ihm vom Verkäufer in der Regel ein Abzug von der zu zahlenden Summe bewilligt. Dieser bewilligte Abzug an Geld heißt Rabatt. Hat Jemand z. B. nach einem Jahre 100 Thlr. zu bezahlen, so kann er diese 100 Thlr. 1 Jahr lang zu seinem Vortheil benutzen. 100 Thlr. haben aber nach 1 Jahre zu 5% einen Werth von 105 Thlrn., woraus sich ergiebt, daß 105 Thlr., zahlbar nach einem Jahre, mit Bewilligung des Gläubigers sogleich mit 100 Thlrn. bezahlt werden können. Den so berechneten Abzug nennt man Rabatt auf 100. Diese Art, den Rabatt zu berechnen, findet gewöhnlich Anwendung, wenn Schuldsummen, Capitalien ꝛc. vor der Verfallszeit zurückbezahlt werden. Kaufleute und Wechsler machen von dieser allein richtigen Berechnungsweise des Rabatts keinen Gebrauch, sondern sie berechnen den Rabatt wie die Zinsen, indem sie sagen: 100 Thlr., zahlbar nach einem Jahre, geben bei 1jähriger Vorausbezahlung nur 95 Thlr. Diesen so berechneten Abzug nennt man Rabatt in 100; derselbe wird auch mit dem Namen Diskonto bezeichnet. Der Rabatt bezeichnet nicht immer einen Abzug an Geld, sondern oft auch eine Zugabe an Waare, welche der Wiederverkäufer bei Abnahme einer größeren Quantität von dem Verkäufer erhält.

a) Jemand hat nach 5 Jahren $1102\frac{1}{2}$ Thlr. zu fordern. Er bietet $4\frac{1}{2}$ % Rabatt, wenn man ihm die Summe sogleich auszahlen will. 1) Wie viel beträgt die baare Zahlung? 2) Wie viel beträgt der Rabatt?

Auflösung: Wenn $4\frac{1}{2}$ % Rabatt bewilligt werden, so heißt das: Für $104\frac{1}{2}$ Thlr., die nach 1 Jahre fällig sind, können sogleich 100 Thlr. gezahlt werden. Da nun 100 Thlr. nach 5 Jahren zu $4\frac{1}{2}$ % einen Werth von $122\frac{1}{2}$ Thlr. haben, so folgt, daß für $122\frac{1}{2}$ Thlr., die nach 5 Jahren fällig sind, jetzt 100 Thlr. gezahlt werden können. Nun sind aber nach 5 Jahren $1102\frac{1}{2}$ Thlr. zu zahlen, folglich können dieselben sogleich mit so viel mal 100 Thlrn. abgetragen werden, als $122\frac{1}{2}$ Thlr.

Digitized by Google

in $1102\frac{1}{2}$ Thlrn. enthalten sind, d. i. 9 mal, also beträgt die baare Zahlung $9 \times 100 = 900$ Thlr. Der Rabatt wird demnach $1102\frac{1}{2}$ Thlr. — 900 Thlr. = $202\frac{1}{2}$ Thlr. betragen.

b) Jemand kauft **10** Ctr. Waare à $16\frac{4}{5}$ Thlr. und bezahlt dieselben sogleich mit 5 % Diskonto. Wie viel hat er bezahlt?

Auflösung: Kostet 1 Ctr. $16\frac{4}{5}$ Thlr., so kosten 10 Ctr. $10 \times 16\frac{4}{5}$ Thlr. = 168 Thlr. Es werden 5% Diskonto gewährt, d. h. statt 100 Thlr. werden nur 95 Thlr. gezahlt. Zahlt man statt 100 Thlr. nur 95 Thlr., so bezahlt man statt 4 Thlr. auch nur $\frac{1}{25}$ von 95 Thlrn. = $3\frac{4}{5}$ Thlr.; folglich bezahlt man statt 168 Thlr. oder $42 \times 4$ Thlr. auch nur $42 \times 3\frac{4}{5}$ Thlr. = $159\frac{3}{5}$ Thlr.

Es mögen noch einige Aufgaben aus dem landwirthschaftlichen Rechnen hier folgen:

c) Wie viel ist von 450 Ctrn. Heu noch im Frühjahr vorhanden, wenn sich bis dahin eine Schwindung (Gewichtsverminderung) von **15**% herausgestellt hat? $(450 - 67\frac{1}{2} = 382\frac{1}{2}$ Ctr.)

d) Wie theuer muß der Ctr. Heu im Frühjahr verkauft werden, um eben so viel zu lösen, als wenn man im vergangenen Herbste den Ctr. für $21\frac{1}{4}$ Sgr. verkauft hätte?

Werden die Bestimmungen der Aufgabe unter c. zu Hülfe genommen, so ergiebt sich $\frac{450 \times 85 \times 2}{4 \times 765} = 25$ Sgr. Wird die Aufgabe für sich allein betrachtet und nur die Procentbestimmung, welche die Schwindung angiebt, in's Auge gefaßt, so erhält man $\frac{85 \times 20}{4 \times 17} = 25$ Sgr.

e) Ein Getreidehändler kauft am **1.** September **200** Nschfl. Weizen, den Nschfl. zu $2\frac{1}{4}$ Thlrn. Wie theuer muß er, um 6 % zu gewinnen, den Nschfl. am **1.** Januar verkaufen, wenn für die Schwindung bis dahin $1\frac{2}{3}$ % und die Zinsen des Ankaufscapitals zu 5 % jährlich berechnet werden?

Auflösung: Beträgt die Schwindung $1\frac{2}{3}$ %, so macht's auf 200 Schfl. $3\frac{1}{3}$ Schfl., es kommen demnach am 1. Jan. nur zum Verkauf $200 - 3\frac{1}{3} = 196\frac{2}{3}$ Schfl. Für diese sind einzunehmen: 450 Thlr. als Ankaufscapital, die 5procentigen Zinsen für 4 Mon. im Betrage von $7\frac{1}{2}$ Thlrn. und ein Gewinn von 6 % im Betrage von 27 Thlrn., zusammen also $484\frac{1}{2}$ Thlr. Der Verkaufspreis pro Schfl. wird daher $\frac{969 \times 3}{2 \times 590}$ Thlr. = 2 Thlr. 13 Sgr. $10\frac{53}{59}$ Pf., d. i. beinahe 2 Thlr. 14 Sgr. sein.

Hierbei möge auch das Wesentlichste über Wechselbriefe oder Wechsel bemerkt werden. Ein Wechselbrief oder Wechsel ist eine schriftliche, in gesetzlich bestimmter Form abgegebene Erklärung, daß man zu einer bestimmten Zeit an eine bestimmte Person eine bestimmte Summe zahlen wolle, oder daß dies eine bestimmte andere Person thun solle. Im ersten Falle stelle ich den Wechsel auf mich selbst aus, und er heißt dann ein trockener oder eigener Wechsel; im letzten Falle wird der Wechsel auf eine andere Person ausgestellt, so daß ein Anderer für mich an einen Dritten zu zahlen hat, und ein solcher Wechsel heißt dann ein trassirter Wechsel.

Auch können hier noch einige Ausdrücke, die im kaufmännischen Verkehr vorkommen, erwähnt und erklärt worden. Brutto nennt der Kaufmann das Gewicht der Waare nebst dem Gewicht der Emballage oder Umhüllung (Faß, Kiste, Sack, Korb, Papier ꝛc., worin die Waare verpackt ist). Das Gewicht der Emballage heißt Tara.

Digitized by Google

Das Gewicht der Waare an sich heißt Netto. Fusti bezeichnet die Theile der Waare, welche unbrauchbar geworden sind. Kosten, welche durch Versendung der Waare entstehen, heißen Spesen. Hierzu ein Beispiel.

f) Jemand erhält Waare, welche 8 Ctr. Brutto wiegt. Wie viel muß er nach Abzug von 5 % Tara und $2\frac{1}{2}$ % Fusti dafür bezahlen, wenn das Pfd. Netto mit $3\frac{1}{3}$ Sgr. notirt ist und 10 % Spesen berechnet werden?

Auflösung: Das Bruttogewicht beträgt 8 Ctr. = 800 Pfd.; gehen hiervon 5 % Tara, d. i. $\frac{1}{20}$ des Bruttogewichtes = 40 Pfd. ab, so bleiben Netto 760 Pfd. Zieht man hiervon noch $2\frac{1}{2}$ % Fusti, also $\frac{1}{40}$ dieses Restes = 19 Pfd. ab, so so bleiben 741 Pfd. Waare übrig. Kostet nun 1 Pfd. $3\frac{1}{3}$ Sgr. oder $\frac{1}{9}$ Thlr., so kosten 741 Pfd. 741 × $\frac{1}{9}$ Thlr. = 82 Thlr. 10 Sgr. Werden zu dieser Summe noch 10 % Spesen, d. i. $\frac{1}{10}$ von 82 Thlrn. 10 Sgr. = 8 Thlr. 7 Sgr. hinzugerechnet, so kostet die Waare 82 Thlr. 10 Sgr. + 8 Thlr. 7 Sgr. = 90 Thlr. 17 Sgr.

## 60. Terminrechnung.

Hierzu sind diejenigen Aufgaben zu zählen, wo nachgewiesen wird, a) wie eine Zahlung, die Jemand auf einmal zu leisten hat, in verschiedenen Terminen bewirkt werden kann; b) wie verschiedene Zahlungstermine auf einen einzigen zurückzuführen sind; c) wie sich statt mehrerer Zahlungstermine mehrere andere setzen lassen.

a) Jemand ist verpflichtet, 1000 Thlr. nach 6 Mon. zu zahlen. Er zahlt aber schon 100 Thlr. nach 2 Mon., wie lange kann er alsdann den Rest noch behalten?

Auflösung: Er hat das Recht, 1000 Thlr. 6 Mon. zu benutzen, das ist eben so gut, als wenn er 100 Thlr. 60 Mon. benutzt (1000 Thlr. bringen in 6 Mon. eben so viel Zinsen, als 100 Thlr. in 60 Mon.). Er benutzt aber 1000 Thlr. nur 2 Mon., was eben so viel ist, als wenn er 100 Thlr. 20 Mon. benutzt. Nun zahlt er 100 Thlr., es bleiben ihm also noch 900 Thlr. zur Benutzung übrig. Da er nun das Recht hat, 100 Thlr. noch 60 — 20 Mon. = 40 Mon. zu benutzen, so wird er 900 Thlr. nur den 9. Theil der Zeit benutzen dürfen, also $\frac{40}{9}$ = $4\frac{4}{9}$ Mon.; die restirenden 900 Thlr. dürfen daher erst $4\frac{4}{9}$ Mon. nach dem Zahlungstermine der 100 Thlr. gezahlt werden.

b) Jemand hat 200 Thlr. nach 4 Mon., 300 Thlr. nach 6 Mon. und 800 Thlr. nach 9 Mon. zu zahlen; wann kann die Zahlung auf einmal geschehen?

Auflösung: Er hat das Recht, 200 Thlr. 4 Mon., 300 Thlr. 6 Mon. und 800 Thlr. 9 Mon. lang zu benutzen. 200 Thlr. 4 Mon. benutzt, sind gleich 100 Thlr. 8 Mon. benutzt. 300 Thlr. 6 Mon. benutzt, sind gleich 100 Thlr. 18 Mon. benutzt. 800 Thlr. 9 Mon. benutzt, sind gleich 100 Thlr. 72 Mon. benutzt. Da hiernach 100 Thlr. 8 + 18 + 72 Mon. = 98 Mon. benutzt werden können, so werden 200 + 300 + 800 Thlr. = 1300 Thlr. auch nur den 13. Theil von 98 Mon. = $\frac{98}{13}$ oder $7\frac{7}{13}$ Mon. zu benutzen sein. Die Zahlung kann also auf einmal nach $7\frac{7}{13}$ Mon. geschehen.

c) Jemand hat nach 2 Jahren 300 Thlr., nach 4 Jahren 500 Thlr. zu zahlen. Er zahlt jedoch schon nach 1 Jahre 400 Thlr.; wann wird der Rest fällig sein?

Auflösung: Er hat 100 Thlr. 6 J. und wiederum 100 Thlr. 20 J., zusammen also 100 Thlr. 26 J. zu benutzen. Er benutzt 800 Thlr. 1 J., was eben so viel ist, als 100 Thlr. 8 J., folglich hat er noch 100 Thlr. 26 — 8 J. = 18 J. zu benutzen, oder 400 Thlr., als den Rest der überhaupt zu zahlenden Summe, $\frac{18}{4}$ J. = $4\frac{1}{2}$ J. zu benutzen. Der Rest ist also $4\frac{1}{2}$ J. nach dem ersten Zahlungstermin fällig.

Eine erschöpfende Behandlung dieser Rechnungsart gehört nicht in die Volksschule, das Wesentlichste ist in dem Vorstehenden angedeutet.

Digitized by Google

## 61. Gesellschaftsrechnung.

Die Gesellschaftsrechnung, auch Vertheilungsrechnung genannt, hat es im Allgemeinen mit der Theilung einer Zahl nach gegebenen Verhältnissen zu thun; öfters sind auch aus gegebenen Theilen andere Theile oder das Ganze zu suchen. Zwei Zahlen lassen eine doppelte Vergleichung zu. Untersucht man, um wie viel Einheiten die eine Zahl größer ist als die andere, so stellt man ihr arithmetisches Verhältniß fest. Dasselbe wird gefunden, wenn man beide Zahlen von einander subtrahirt. Erwägt man aber, wie viel Theile die eine Zahl im Vergleich zur andern habe, so stellt man ihr geometrisches Verhältniß fest. Dasselbe findet man, wenn man beide Zahlen durch ihr gemeinschaftliches Maß dividirt. Soll nun eine gegebene Zahl in ungleiche Theile getheilt werden, so kann die Aufgabe so gestellt sein, daß das geometrische Verhältniß gegeben ist, z. B. 36 soll so in 2 Theile zerlegt werden, daß sich dieselben wie 5 zu 4 verhalten. Die Theilung kann aber auch nach dem arithmetischen Verhältniß erfolgen, z. B. 36 soll so in 2 Theile zerlegt werden, daß der eine um 10 größer sei als der andere. Endlich kann ein geometrisches, mit diesem aber zugleich ein arithmetisches Verhältniß für die Theilung einer Zahl gegeben sein, z. B. 36 soll so in 2 Theile zerlegt werden, daß der eine um 6 größer sei als das Doppelte des andern. Aufgaben, in welchen die Theilung einer Zahl nach einem der hier aufgestellten Gesichtspunkte gefordert wird, gehören der Gesellschaftsrechnung an. Dieselbe findet hauptsächlich Anwendung im Compagniehandel, bei Erbschaften, Steuern, Concursen ꝛc., auch in der Chemie und Physik bei den verschiedenen Zusammensetzungen und Trennungen der Dinge. Beispiele:

a) **200 Thlr.** sollen so unter 3 Personen vertheilt werden, daß, wenn A. 5 Thlr., B. 3 Thlr, und C. 2 Thlr. erhält. Wie viel erhält Jeder?

Auflösung: So oft 5 + 3 + 2 Thlr. = 10 Thlr. zu vertheilen sind, erhält A. 5 Thlr., B. 3 Thlr. und C. 2 Thlr. So oft demnach 10 Thlr. in 200 Thlrn. enthalten sind, so oft wird A. 5 Thlr., B. 3 Thlr., C. 2 Thlr. erhalten. 10 Thlr. sind in 200 Thlrn. 20 mal enthalten, mithin kommen auf A. 20 × 5 Thlr. = 100 Thlr., auf B. 20 × 3 Thlr. = 60 Thlr. und auf C. 20 × 2 Thlr. = 40 Thlr.

b) 3 Personen sollen **1000 Thlr.** so theilen, daß A. $^1/_4$, B. $^2/_5$ und C. den Rest erhält. Wie viel bekommt Jeder?

Auflösung: Erhält A. $^1/_4$ oder $^5/_{20}$ und B. $^2/_5$ oder $^8/_{20}$ des Ganzen, also beide $^{13}/_{20}$, so kommen auf C. $^7/_{20}$. Das Ganze zerfällt demnach in 20 gleiche Theile, von welchen A. 5, B. 8 und C. 7 erhält. Sind 20 Theile = 1000 Thlrn., so ist 1 Theil = 50 Thlrn.; folglich erhält A. 5 × 50 Thlr. = 250 Thlr., B. 8 × 50 Thlr. = 400 Thlr. und C. 7 × 50 Thlr. = 350 Thlr.

c) **4000 Thlr.** sollen so unter 4 Personen vertheilt werden, daß A. **100** Thlr. mehr als B., B. **100** Thlr. mehr als C. und C. **100** Thlr. mehr als D. erhält. Wie viel bekommt Jeder?

Auflösung: C. erhält 100 Thlr. mehr als D., B. bekommt 100 Thlr. mehr als C., also 200 Thlr. mehr als D.; A. erhält 100 Thlr. mehr als B., also 200 + 100 Thlr. = 300 Thlr. mehr als D. Die zu vertheilenden 4000 Thlr. bestehen daher aus 4 gleichen Theilen und 300 + 200 + 100 Thlrn. = 600 Thlrn.; mithin betragen die 4 Theile allein 4000 — 600 Thlr. = 3400 Thlr.; folglich 1 Theil $^{3400}/_4$ = 850 Thlr. Hiernach erhält D. 850 Thlr., C. 850 + 100 = 950 Thlr., B. 850 + 200 = 1050 Thlr. und A. 850 + 300 = 1150 Thlr.



Digitized by Google

d) 506 Thlr. sollen so unter A. und B. vertheilt werden, daß A. $2\frac{1}{2}$ mal so viel als B. und noch 16 Thlr. erhält. Wie viel erhält Jeder?

Auflösung: B. erhält das 1fache einer gewissen Summe; A. bekommt demnach das $2\frac{1}{2}$fache derselben Summe und noch 16 Thlr., folglich ist das $3\frac{1}{2}$fache dieser gewissen Summe und 16 Thlr. = 506 Thlr.; das $3\frac{1}{2}$fache beträgt demnach allein 506 — 16 Thlr. = 490 Thlr. Ist das $3\frac{1}{2}$fache = 490 Thlrn., so ist das $\frac{1}{2}$fache = 70 Thlrn. und das 1fache = 140 Thlrn. So viel erhält B.; A., welcher $2\frac{1}{2}$ mal so viel und noch 16 Thlr. erhält, wird daher 350 + 16 Thlr. = 366 Thlr. erhalten.

e) Eine Summe Geldes wird unter 3 Personen so vertheilt, daß A. $\frac{1}{2}$, B. $\frac{1}{5}$, C. den Rest erhält. Wie groß ist die vertheilte Summe und wie viel betragen die Antheile von A. und B., wenn auf C. 33 Thlr. kommen?

Auflösung: A. erhält $\frac{1}{2} = \frac{5}{10}$ des Ganzen, B. $\frac{1}{5} = \frac{2}{10}$, zusammen also $\frac{7}{10}$; für C. bleiben daher noch $\frac{3}{10}$. Diese betragen nach der Aufgabe 33 Thlr., also ist $\frac{1}{10}$ = 11 Thlrn., und $\frac{10}{10}$ oder die ganze Summe = 10 × 11 = 110 Thlrn. Davon erhält A. $\frac{5}{10}$ = 55 Thlr. und B. $\frac{2}{10}$ = 22 Thlr.

f) Zu einer Erdarbeit stellt A. 4 Arbeiter auf 6 Tage, B. 3 Arbeiter auf 9 Tage, C. 4 Arbeiter auf 8 Tage. Sie erhalten im Ganzen 166 Thlr. Arbeitslohn. Wie viel empfängt A., B. und C.?

Auflösung: Es arbeiten 4 Mann in 6 Tagen eben so viel, als 24 Mann in 1 Tage; ferner verdienen 3 Mann in 9 Tagen dasselbe, was 27 Mann in 1 Tage verdienen, und 4 Mann leisten in 8 Tagen eben so viel, als 32 Mann in 1 Tage. A., B. und C. erhalten also zusammen eben so viel, als wenn sie 83 Mann auf 1 Tag gestellt hätten, nämlich 166 Thlr., mithin erhält 1 Mann in 1 Tage $\frac{166}{83}$ = 2 Thlr. Erhält 1 Mann für 1 Tag 2 Thlr., so kommt auf A., der 24 Mann für 1 Tag oder 4 Mann für 6 Tage gestellt hat, 24 × 2 Thlr. = 48 Thlr. Aus gleichen Gründen erhält B. 54 Thlr. und C. 64 Thlr.

g) A., B. und C. sollen 1180 Thlr so unter sich theilen, daß A. 3 Thlr. erhält, wenn B. 4 Thlr. bekommt, und so oft B. 5 Thlr. erhält, eben so oft sollen dem C. 6 Thlr. gegeben werden. Wie viel erhält Jeder?

Auflösung: So oft A. 3 Thlr. bekommt, erhält B. 4 Thlr., oder so oft dem A. 5 × 3 Thlr. = 15 Thlr. gegeben werden, so oft muß B. 5 × 4 Thlr. = 20 Thlr. erhalten. Wenn nach der zweiten Bestimmung der Aufgabe B. 5 Thlr. erhält, so soll C. 6 Thlr. bekommen, mithin müssen, wenn B. 4 × 5 Thlr. = 20 Thlr. erhält, dem C. 4 × 6 Thlr. = 24 Thlr. gegeben werden. Erhält demnach A. 15 Thlr., so muß B. 20 Thlr. und C. 24 Thlr. bekommen. So oft also 15 + 20 + 24 Thlr. = 59 Thlr. zur Vertheilung kommen, muß A. 15 Thlr., B. 20 Thlr. und C. 24 Thlr. erhalten; nun sind aber 1180 Thlr. = 20 × 59 Thlr. zu vertheilen, folglich muß auch A. 20 × 15 Thlr. = 300 Thlr., B. 20 × 20 Thlr. = 400 Thlr., C. 20 × 24 Thlr. = 480 Thlr. erhalten.

Bei der großen Mannigfaltigkeit der Aufgaben aus der Gesellschaftsrechnung könnte die Zahl der hier gegebenen Beispiele noch bedeutend vermehrt werden; doch verbietet uns der Raum, hier noch andere Aufgaben folgen zu lassen.

## 62. Mischungsrechnung.

Die Mischungsrechnung, auch Alligationsrechnung genannt, behandelt solche Aufgaben, welche durch Mengung oder Mischung fester oder flüssiger Dinge zu einer neuen gleichartigen Mischung oder durch Verschmelzung mehrerer Metalle zu einer neuen Mischung veranlaßt werden. Gießt man Wein mit Wasser zu-

Digitized by Google

sammen, so entsteht eine Mischung; schüttet man Gerste unter Hafer, so erhält man ein Gemenge. Bei Metallen, welche, um sie verbinden zu können, erst durch's Feuer flüssig gemacht werden müssen, heißt diese Verbindung Legirung. Das reine Gold oder Silber, welches man auch feines Gold oder Silber nennt, eben so das Zinn, wird, um es härter und dauerhafter zu machen und um es auch billiger stellen zu können, mit anderen Metallen legirt, und zwar das Gold mit Silber oder Kupfer, das Silber mit Kupfer, das Zinn mit Blei u. s. w. Um den Feingehalt einer Gold- und Silberlegirung zu bestimmen, zerlegt man sich die Mischung, ohne Rücksicht auf ihr Gewicht zu nehmen, in 1000 Theile und giebt dann an, wie viel Theile von diesen Tausendtheilen feines Gold oder Silber und wie viele Kupfer (Zusatz) sind. Ist eine Mischung derartig, daß 900 Tausendtheile derselben aus feinem Golde oder Silber bestehen, während also der Zusatz 100 Tausendtheile ausmacht, so sagt man: ihr Feingehalt beträgt „900 auf 1000" oder „900 pro mille" (für's Tausend). Hat eine Mischung einen Feingehalt von 875 pro mille, so enthält sie 875 Tausendtheile feines Gold oder Silber und 125 Tausendtheile Zusatz. Durch die Gehaltsangabe in Tausendtheilen wird demnach die Anzahl der Gewichtseinheiten eines Stoffes bezeichnet, welche in 1000 Gewichtseinheiten einer Mischung enthalten sind. Zinn wird mit Blei legirt, und es enthält 9pfündiges Zinn 8 Pfd. Zinn und 1 Pfd. Blei; ebenso enthält $6\frac{1}{2}$pfündiges Zinn $5\frac{1}{2}$ Pfd. Zinn und 1 Pfd. Blei. Bei der Mischung von Flüssigkeiten wird meistens der Gehalt des einen Bestandtheiles nach Procenten von der Mischung angegeben. So ist z. B. 90procentiger Spiritus eine solche Mischung, welche unter 100 beliebigen Theilen 90 solche Theile Alkohol (reiner Spiritus) und 10 Theile Wasser enthält.

Die Aufgaben der Mischungsrechnung können in der Hauptsache so geordnet werden, daß a) die Güte der Mischung oder des Gemenges gesucht wird; b) die Güte der Mischung oder des Gemenges gegeben und andere Stücke zu suchen sind. Wie Stoffe zusammengesetzt werden, so giebt es auch eine Verbindung von Kräften. Aufgaben dieser Art können an die Aufgaben der Mischungsrechnung, mit denen sie Aehnlichkeit haben, angeschlossen werden. Beispiele:

a) Jemand mischt 15 Pfd. Tabak à 8 Sgr. mit 20 Pfd. à 10 Sgr. Welchen Werth hat ein Pfd. dieser Mischung?

Auflösung: 15 Pfd. à 8 Sgr. kosten $15 \times 8$ Sgr. $= 120$ Sgr.; 20 Pfd. à 10 Sgr. kosten $20 \times 10$ Sgr. $= 200$ Sgr., beträgt zusammen $120 + 200$ Sgr. $= 320$ Sgr. Da nun die Mischung 35 Pfd. beträgt, so kostet 1 Pfd. derselben $^{320}/_{35}$ Sgr. $= 9\frac{1}{7}$ Sgr.

b) Man mischt 2 Pfd. Silber von 600 p. m. Feingehalt mit 3 Pfd. von 800 p. m. Feingehalt: wie viel Feingehalt enthält die Mischung?

Auflösung: 2 Pfd. Silber von 600 p. m. Feingehalt enthalten $2 \times 600 = 1200$ Tausendtheile, und 3 Pfd. von 800 p. m. enthalten $3 \times 800 = 2400$ Tausendtheile feines Silber; zusammen enthalten sie 3600 Tausendtheile, macht auf 1 Pfd. der Mischung $^{3600}/_{5} = 720$ Tausendtheile feines Silber, also beträgt der Feingehalt der Mischung 720 p. m.

c) 80 Ltr. Spiritus von 85 % werden mit 40 Ltr. von 55 % vermischt; von welchem Gehalt wird die Mischung?

Auflösung: 80 Ltr. 85proc. Spiritus enthalten $\frac{80 \times 85}{100} = 68$ Ltr. Alkohol, und 40 Ltr. 55 proc. Spiritus enthalten $\frac{40 \times 55}{100} = 22$ Ltr. Alkohol; unter



Digitized by Google

80 + 40 = 120 Ltr. der Mischung sind demnach 68 + 22 = 90 Ltr. Alkohol, giebt auf 100 Ltr. der Mischung 75 Ltr. Alkohol. Also ist die neue Mischung 75procentig.

d) Jemand setzt 60 Flaschen Wein à 16 Sgr. zusammen aus 2 Sorten, wovon die eine 18 Sgr. und die andere 13 Sgr. kostet; wie viel Flaschen von jeder Sorte hat man dazu genommen?

Auflösung: Nehme er 60 Flaschen à 18 Sgr., so würde er einen Verlust von 60 × 2 Sgr. = 120 Sgr. haben, welcher durch Umtausch gegen die geringere Sorte wieder gedeckt werden muß. So oft für eine Flasche der besseren Sorte eine der geringeren Sorte genommen wird, so oft werden 5 Sgr. eingebracht (denn einmal wird der Verlust von 2 Sgr. gedeckt, und dann hat man noch einen Gewinn von 3 Sgr.); mithin müssen, um einen Verlust von 120 Sgr. zu decken, so viel Flaschen der geringeren Sorte genommen werden, als 5 Sgr. in 120 Sgr. enthalten sind, = 24 mal. Also werden 24 Flaschen à 13 Sgr. und 36 Flaschen à 18 Sgr. zu nehmen sein.

e) Jemand will aus zwei Sorten Kaffee à Pfd. $8\frac{1}{2}$ und 12 Sgr. eine Sorte zu 10 Sgr. mengen. Er nimmt dazu 30 Pfd. der bessern Sorte; wie viel Pfd. der andern muß er nehmen?

Auflösung: Da 1 Pfd. der Mischung 10 Sgr. kostet, so hat er an jedem Pfd. der bessern Sorte, einen Verlust von 2 Sgr., also an 30 Pfd. einen Verlust von 60 Sgr. An jedem Pfd. der schlechteren Sorte gewinnt er $1\frac{1}{2}$ Sgr.; um nun jenen Verlust von 60 Sgr. auszugleichen, muß er so viel mal 1 Pfd. der schlechtern Sorte nehmen, als $1\frac{1}{2}$ Sgr. in 60 Sgr. enthalten sind; also 40 × 1 Pfd. = 40 Pfd.

f) Ein Silberarbeiter setzt 7 Pfd. 850theil. Silber aus 600theil. und 950theil. Silber zusammen; wie viel nimmt er von jeder Sorte?

Auflösung: Da in jedem Pfd. der geringeren Sorte 250 Tausendtheile feines Silber zu wenig, in jedem Pfd. der bessern Sorte aber 100 Tausendtheile feines Silber zu viel sind, so kann der Mangel und Ueberschuß ausgeglichen werden, wenn man von jener Sorte 100 Pfd. und von dieser 250 Pfd. nimmt. Unter 350 Pfd. der Mischung würden also 100 Pfd. der schlechtern und 250 Pfd. der bessern Sorte, folglich unter 7 Pfd. der Mischung $^{100}/_{50}$ = 2 Pfd. der schlechtern und $^{250}/_{50}$ = 5 Pfd. der bessern Sorte sein.

g) Man mischte 20 Nlth. 800theil. Gold mit 25 Nlth. Gold von anderer Legirung; wie viel betrug der Feingehalt dieser zweiten Sorte, wenn die Mischung 600theilig geworden ist?

Auflösung: Die Mischung, welche aus 20 + 25 = 45 Nlth. besteht, enthält 45 × 600 = 27000 Tausendtheile feines Gold. Es rühren aber 20 × 800 = 16000 Tausendtheile dieses Feingehaltes von 20 Nlth. 800theil. Goldes her, demnach bleiben für 25 Nlth. der zu bestimmenden Sorte 11000 Tausendtheile feines Gold, und es kommt mithin auf 1 Nlth. dieser Sorte der 25. Theil von 11000 Tausendtheilen = 440 Tausendtheile feines Gold; demnach ist der Feingehalt der zweiten Sorte 440 pro mille.

h) A. braucht zu einer Arbeit 3, B. dagegen 4 Tage; wie viel Zeit brauchen sie, wenn sie die Arbeit gemeinschaftlich verrichten?

Auflösung: A. vollendet täglich $^1/_3$, B. täglich $^1/_4$ der Arbeit, beide zusammen täglich $^1/_3 + ^1/_4 = ^7/_{12}$ der Arbeit; mithin werden sie an der ganzen Arbeit oder an $^{12}/_{12}$ so viel Tage arbeiten, als $^7/_{12}$ in $^{12}/_{12}$ enthalten sind; giebt $1\frac{5}{7}$ Tage.

i) A. braucht zu einer Arbeit 9, B. nur 7 Tage. Nach 2 Tagen gemeinschaftlicher Arbeit geht B. ab; wie viel Tage bringt A. allein noch mit der Arbeit zu?

Auflösung: A. vollendet täglich $^1/_9$, B. $^1/_7$ der Arbeit, beide zusammen täglich $^1/_9 + ^1/_7 = ^{16}/_{63}$, in 2 Tagen demnach $^{32}/_{63}$. Da die ganze Arbeit aus $^{63}/_{63}$ besteht, so bleiben für A. nach dem Abgange des B. noch $^{31}/_{63}$ zu vollenden übrig.

Digitized by Google

A. vollendet täglich $^1/_9$ der Arbeit, mithin wird er $^{21}/_{63}$ der Arbeit in so viel Tagen vollenden, als $^1/_9$ in $^{21}/_{63}$ enthalten ist, giebt $4^3/_7$ Tage.

k) Drei Mäher A., B. und C. sollen eine Wiese abmähen. A. und B. können diese Arbeit in 10, B. und C. in 12, A. und C. in 15 Tagen vollenden. In welcher Zeit wird jeder einzelne Arbeiter, und in welcher Zeit alle drei diese Arbeit zu Stande bringen?

Auflösung: A. und B. vollenden in 1 Tage $^1/_{10}$ der Arbeit; B. und C. vollenden in 1 Tage $^1/_{12}$ derselben, und A. und C. bringen in 1 Tage $^1/_{15}$ der Arbeit zu Stande. Wenn also 2 solche Arbeiter wie A., zwei solche wie B. und zwei solche wie C. gemeinschaftlich an die Arbeit gehen, so vollenden sie in 1 Tage $^1/_{10} + ^1/_{12} + ^1/_{15} = ^1/_4$ der Arbeit; mithin werden A., B. und C. zusammen nur die Hälfte davon, also $^1/_8$ der Arbeit in 1 Tage vollenden. Da nun A., B. und C. zur Vollendung von $^1/_8$ der Arbeit 1 Tag gebrauchen, so werden sie zur Beendigung des ganzen Werkes so viele Tage nöthig haben, als $^1/_8$ in $^8/_8$ enthalten ist, was 8 Tage ergiebt. — A., B. und C. vollenden in 1 Tage $^1/_8$ der Arbeit, B. und C. aber nur in 1 Tage $^1/_{12}$ derselben, mithin beendigt A. in 1 Tage $^1/_8 - ^1/_{12} = ^1/_{24}$ der Arbeit. Da nun A. in 1 Tage $^1/_{24}$ der Arbeit vollendet, so wird er zur Vollendung des ganzen Werkes so viele Tage nöthig haben, als $^1/_{24}$ in $^{24}/_{24}$ enthalten ist, nämlich 24 Tage. Aus gleichen Gründen braucht B. $17^1/_7$ und C. 40 Tage.

## 63. Der Kettensatz.

Wie viel pr. Frd'or. erhält man für 833 südd. Gulden, wenn 7 südd. Gulden = 4 pr. Thlrn. und 17 pr. Thlr. = 3 pr. Frd'or. sind?

In dieser Aufgabe sollen südd. Gldn. in Frd'or. verwandelt werden. Da aber nicht unmittelbar eine Gleichung zwischen südd. Gldn. und Frd'or gegeben ist, sondern südd. Gldn. mit pr. Thlrn. und diese wiederum mit Frd'or. verglichen sind, so können auch südd. Gldn. nicht unmittelbar in Frd'or. verwandelt werden; vielmehr sind die ersteren zunächst in pr. Thlr. und diese alsdann in Frd'or. umzurechnen. Die obige Aufgabe zerfällt daher in folgende zwei Regel de tri-Aufgaben:

1) Wie viel pr. Thlr. sind 833 südd. Gldn., wenn 7 südd. Gldn. = 4 pr. Thlrn. sind?

Auflösung: Sind 7 südd. Gldn. = 4 pr. Thlrn., so ist 1 südd. Gldn. = $^4/_7$ pr. Thlrn. und 833 südd. Gldn. $= \frac{833 \times 4}{7} = 476$ pr. Thlrn. Oder: Erhält man für 7 südd. Gldn. 4 pr. Thlr., so wird man für 833 südd. Gldn. so viel mal 4 pr. Thlr. erhalten, als 7 südd. Gldn. in 833 südd. Gldn. enthalten sind, giebt $\frac{833 \times 4}{7} = 476$ pr. Thlr.

2) Wie viel Frd'or. sind 476 pr. Thlr., wenn 17 pr. Thlr. = 3 Frd'or. sind?

Auflösung: Sind 17 pr. Thlr. = 3 Frd'or., so ist 1 pr. Thlr. = $^3/_{17}$ Frd'or. und 476 pr. Thlr. $= \frac{476 \times 3}{17} = 84$ Frd'or. Oder: Erhält man für 17 pr. Thlr. 3 Frd'or., so wird man für 476 pr. Thlr. so viel mal 3 Frd'or. erhalten, als 17 pr. Thlr. in 476 Thlrn. enthalten sind, giebt $\frac{476 \times 3}{17} = 84$ Frd'or.

Die Auflösung der ersten Aufgabe enthält die Umrechnung der südd. Gldn. in pr. Thlr. und die der zweiten die Umrechnung der pr. Thlr. in Frd'or. Hiermit ist demnach gezeigt, wie derartige Aufgaben in einfache Regel de tri-Aufgaben zerlegt und demgemäß berechnet werden können. Es lassen sich aber die beiden hier entwickelten Bruchsätze, wie das Folgende zeigen wird, in einen einzigen Bruchsatz zusammenfassen. Es werden zunächst die südd. Gldn. in pr. Thlr. und diese

Digitized by Google

wiederum in Frd'or. verwandelt. So oft 7 südd. Gldn. in 833 südd. Gldn. enthalten sind, nämlich $^{833}/_{7}$ mal, so oft erhält man 4 pr. Thlr., also $\frac{833 \times 4}{7}$ pr. Thlr. So oft in $\frac{833 \times 4}{7}$ pr. Thlrn. enthalten sind 17 pr. Thlr., nämlich $\frac{833 \times 4}{7 \times 17}$ mal, so oft kommen 3 Frd'or., also erhält man $\frac{833 \times 4 \times 3}{7 \times 17} = 84$ Frd'or.

Die bei vorstehender Entwickelung über dem wagerechten Striche stehenden Zahlen sind die multiplicirenden, die unter dem Striche stehenden die dividirenden. Vertauscht man den wagerechten Strich mit einem senkrechten, so kommen die multiplicirenden Zahlen rechts und die dividirenden links von demselben zu stehen, und der Ansatz gestaltet sich, wie folgt:

| | |
|---|---|
| Wie viel Frd'or. sind | 833 südd. Gldn.? |
| So oft in diesen enthalten sind 7 südd. Gldn. | |
| nämlich $^{833}/_{7}$ mal | so oft kommen 4 pr. Thlr. |
| | giebt $\frac{833 \times 4}{7}$ pr. Thlr. |
| So oft in diesen enthalten sind 17 pr. Thlr. | |
| nämlich $\frac{833 \times 4}{7 \times 17}$ mal | so oft kommen 3 Frd'or. |
| | giebt $\frac{833 \times 4 \times 3}{7 \times 17} = 84$ Frd'or. |

Kürzer so:

| | |
|---|---|
| ? Frd'or. | 833 südd. Gldn. |
| 7 südd. Gldn. | 4 pr. Thlr. |
| 17 pr. Thlr. | 3 Frd'or. |

$7 \times 17 : 833 \times 4 \times 3$

$= 1 : 7 \times 4 \times 3 = 84$ Frd'or.

Diese Darstellung der Ausrechnung bezeichnet man mit dem Namen Kettensatz. Es möge hier noch ein Beispiel, in welchem Brüche vorkommen, folgen.

Wie viel Hktltr. Aussaat erfordern 6,75 Hktr., wenn auf 3 pr. Morg. $4\,^{1}/_{4}$ pr. Schfl. gerechnet werden, und wenn 51 Hktr. = 200 pr. Morg. und 20 pr. Schfl. = 11 Hktltr. sind?

| | |
|---|---|
| ? Hktltr. | 6,75 Hktr. |
| 51 Hktr. | 200 pr. Morg. |
| 3 pr. Morg. | $^{17}/_{4}$ pr. Schfl. |
| 20 pr. Schfl. | 11 Hktltr. |

$100 \times 4 \times 51 \times 3 \times 20 : 675 \times 200 \times 17 \times 11$

$= 2 \times 4 : 15 \times 11$

$= 8 : 165 = 20\,^{5}/_{8}$ Hktltr.

Die rechte Säule bildet d... Dividendus, die linke den Divis... Setzt man statt 6,75 Hktltr. 67... ganze Hktltr., so wird ein Fak... des Dividendus, mithin dieser se... 100 mal so groß gemacht; so... lich muß diese Vergrößerung, wen... der Quotient derselbe bleiben s... auch mit dem Divisor vorgenommen werden, also kommt 100 als Faktor auf die li... Seite. So geschieht es mit allen Nennern, nachdem die Brüche eingerichtet sind.

Der Kettensatz ist nur eine Form für das schriftliche Rechnen. B... derselben werden alle Zahlen, welche zur Ausrechnung erforderlich sind, in z... senkrechte Säulen geordnet; rechts stehen die Glieder der multiplicirenden, li... die der dividirenden Säule. Oben links steht der Gegenstand, nach dem gefr...

Digitized by Google

wird; die zu suchende Anzahl seiner Einheiten wird durch ein ? bezeichnet. Oben rechts wird die Größe geschrieben, deren Werth berechnet werden soll und welche mit dem links geschriebenen Fragegegenstand den Fragesatz bildet. An die zuletzt geschriebene Größe schließt sich links eine an, die derselben gleichnamig ist, ihr gegenüber (rechts) wieder die mit ihr in Beziehung gesetzte Größe. So fährt man fort, indem man immer links eine Größe setzt, welche der unmittelbar rechts vorangehenden Größe gleichnamig ist. Rechts wird stets die Größe gesetzt, welche auf die zuletzt geschriebene Größe bezogen ist. Gelangt man endlich rechts bei der Größe an, welche mit der oben links stehenden (d. i. der zu suchenden Größe) und durch ein ? bezeichneten Größe gleichnamig ist, so ist der Kettensatz geschlossen.*) Alle in der Aufgabe vorkommenden mehrsortigen oder mehrfach benannten Zahlen können, um die Rechnung abzukürzen, in einsortige oder einfach benannte Zahlen verwandelt werden. Eben so sind alle gemischte Zahlen in unächte Brüche zu verwandeln. Die Nenner der vorkommenden Brüche werden gegen einander ausgewechselt, so daß die Nenner der multiplicirenden Säule in die dividirende und die der dividirenden Säule in die multiplicirende zu stehen kommen. Ferner kann man vor der Ausrechnung jede Zahl der dividirenden Säule gegen jede geeignete Zahl der multiplicirenden Säule kürzen.

Der Kettensatz läßt sich bei allen Aufgaben, die sich in einzelne Regel de tri-Aufgaben mit geraden Verhältnissen zerlegen lassen, anwenden; er dient nur dazu, mehrere Regel de tri-Berechnungen in einen einzigen Ansatz zu vereinigen. Auch einzelne Regel de tri-Aufgaben, welche ein gerades Verhältniß enthalten, können nach dem Kettensatz berechnet werden. Bei Aufgaben, welche umgekehrte Verhältnisse enthalten, ist der Kettensatz nicht anwendbar. Hier noch einige Beispiele:

a) Wie viel Mtr. erhält man für $1^5/_6$ Thlr., wenn $6^1/_2$ Mtr. $^7/_{12}$ Thlr. kosten?**)

| | |
|---|---|
| ? Mtr. | $^{14}/_6$ Thlr. |
| $^7/_{12}$ Thlr. | $^{13}/_2$ Mtr. |

$$9 \times 2 \times 7 : 14 \times 13 \times 12$$
$$= 3 : 52 = 17^1/_3 \text{ Mtr.}$$

b) Wie viel Frcs. wechselt man für $16^2/_3$ Thlr. ein, wenn sich 1 Thlr. zu einem Frcs. wie 15 zu 4 verhält?***) (Verhält sich 1 Thlr. zu einem Frc. wie 15 zu 4, so sind 4 Thlr. = 15 Frcs.)

| | |
|---|---|
| ? Frcs. | $^{50}/_3$ Thlr. |
| 4 Thlr. | 15 Frcs. |

$$3 \times 4 : 50 \times 15$$
$$2 : 125 = 62^1/_2 \text{ Frcs.}$$

*) Da die Glieder eines solchen Ansatzes mit einander in Verbindung stehen, wie die Glieder einer Kette, so hat man der ganzen Form den Namen Kettensatz beigelegt.

**) Es versteht sich von selbst, daß man diese und einige der nachfolgenden Aufgaben besser durch Zurückführung auf die Einheit rechnet; es soll hier nur gezeigt werden, wie der Kettensatz auch auf die einfachsten Regel de tri-Aufgaben angewandt werden kann.

***) Wenn sich ein Thlr. zu einem Franc wie 15 zu 4 verhält, also der Thlr. 15 Theile hat, wie der Franc deren 4, so ist 1 Thlr. = $3^3/_4$ Frcs. und demnach 4 Thlr. = 15 Frcs. — Oder: Wenn der Thlr. 15 solche Theile hat, wie der Franc deren 4, so sind 4 × 15 Theile oder 4 Thlr. = 15 × 4 Theilen oder 15 Francs. Umkehrung des Verhältnisses giebt die Gleichung. Ebenso giebt Umkehrung der Gleichung das Verhältniß. Sind 4 Thlr. = 7 südd. Gldn., so ist 1 Thlr. = $^7/_4$ südd. Gldn., d. h. ein Thlr. enthält den 4. Theil eines südd. Gldn. 7 mal, also verhält sich der Thlr. zum südd. Gldn. wie 7 : 4. Dieses ist zum klaren Verständniß zu bringen und viel zu üben.

Digitized by Google

e) Wie theuer sind 25 Mtr., wenn $7\frac{1}{2}$ Ell. mit $1\frac{3}{4}$ Thlrn. bezahlt worden sind und wenn sich das Mtr. zu der Elle wie 3 zu 2 verhält? (Verhält sich das Mtr. zur Elle wie 3 zu 2, so sind 2 Mtr. = 3 Ell.)

| | |
|---|---|
| ? Thlr. | 25 Mtr. |
| 2 Mtr. | 3 Ell. |
| $15/_2$ Ell. | $7/_4$ Thlr. |

$4 \times 2 \times 15 : 25 \times 3 \times 7 \times 2$

$= 4 : 35 = 8\frac{3}{4}$ Thlr.

d) 8 Ctr. einer Waare sind für 48 Thlr. eingekauft worden; wie theuer sind beim Verkaufe 15 Pfd., wenn man die Waare mit $16\frac{2}{3}$ % Verlust losschlagen muß? ($16\frac{2}{3}$ % Verlust bedeutet: 100 Thlr. im Einkauf geben $83\frac{1}{3}$ Thlr. beim Verkauf.)

| | |
|---|---|
| ? Sgr. i. Verk. | 15 Pfd. |
| 100 Pfd. | 1 Ctr. |
| 8 Ctr. | 48 Thlr. i. Eink. |
| 100 Thlr. i. Eink. | $250/_3$ Thlr. i. Verk. |
| 1 Thlr. | 30 Sgr. |

$3 \times 100 \times 8 \times 100 : 15 \times 48 \times 250 \times 30$

$= 2 : 45 = 22\frac{1}{2}$ Sgr.

e) $5\frac{1}{4}$ Ctr. einer Waare sind an Ort und Stelle für 28 Thlr. eingekauft worden. Fracht und Spesen betragen 5 %. Wie hoch kommen beim Verkaufe 10 Pfd., wenn man $16\frac{2}{3}$ % gewinnen will?

| | |
|---|---|
| ? Sgr. kosten beim Verkauf | 10 Pfd. |
| So oft darin enthalten sind 100 Pfd., | so oft erhält man 1 Ctr.; |
| so oft $21\frac{1}{4}$ Ctr. vorhanden sind, | so oft gab man ohne Fracht und Spesen 28 Thlr.; |
| so oft man ohne Fracht und Spesen 100 Thlr. gab, | so oft gab man mit Fracht und Spesen 105 Thlr. |
| so oft man mit Fracht und Spesen 100 Thlr. gab, | so oft erhält man beim Verkauf $350/_3$ Thlr.; |
| so oft man 1 Thlr. nimmt, | so oft erhält man 30 Sgr. |

$3 \times 100 \times 21 \times 100 \times 100 : 10 \times 28 \times 105 \times 350 \times 30 \times 4$

$= 5 : 98 = 19\frac{3}{5}$ Sgr.

Dasselbe kürzer so:

| | |
|---|---|
| ? Sgr. | 10 Pfd. |
| 100 Pfd. | 1 Ctr. |
| $21/_4$ Ctr. | 28 Thlr. |
| 100 Thlr. | 105 Thlr. |
| 100 Thlr. | $350/_3$ Thlr. |
| 1 Thlr. | 30 Sgr. |

$3 \times 100 \times 21 \times 100 \times 100 : 10 \times 28 \times 105 \times 350 \times 30 \times 4$

$= 5 : 98 = 19\frac{3}{5}$ Sgr.

Noch eine Aufgabe, zu deren Lösung ein Bruchsatz und ein Kettensatz nothwendig sind:

f) Mit 12 Pflügen pflügt man in 5 Tagen $1\frac{1}{4}$ pr. Hufen um; wie viel Hektar pflügt man mit 20 Pflügen in $12\frac{1}{2}$ Tagen um, wenn 1 pr. Hufe 30 pr. Morgen enthält, und 200 pr. Morg. = 51 Hktr. sind?

a) 12 Pflg. 5 Tg. $5 \times 20 \times 25$

1 „ $1/_2$ „ $4 \times 12 \times 10$

20 „ $25/_2$ „ $= 5\frac{5}{24}$ pr. Hufen.

b)

| | |
|---|---|
| ? Hktr. | $125/_{24}$ pr. Hufen |
| 1 pr. Hufe | 30 pr. Morg. |
| 200 pr. Morg. | 51 Hktr. |

$24 \times 200 : 125 \times 30 \times 51$

$= 32 : 1275 = 39{,}84375$ Hktr.

$= 39$ Hktr. 84 Ar 37,5 □Mtr.

Digitized by Google

# D. Der Unterricht in der Raumlehre.*)

Von Heidler, Seminarlehrer zu Königsberg i. Pr.

Vorbemerkung. Der Unterricht in der Raumlehre hat den Zweck, das Kind mit der Einsicht und Fertigkeit im Messen der Flächen und Körper auszurüsten, welche für den Landmann und Handwerker nothwendig ist. Sie darf daher nicht nur, sondern soll auch in jeder, auch weniger günstig situirten Elementarschule gelehrt werden. Daß dazu besondere Unterrichtsstunden angesetzt sind, ist nicht nothwendig; das Erforderliche findet seinen Platz theils in den Zeichen-, theils in den Rechenstunden. Wenn der Unterricht im Zeichnen so ertheilt wird, wie das Regulativ vom 3. Oktober 1854 es fordert, so daß es auf Fertigkeit in der Handhabung des Maßes, so wie auf die Darstellung einfacher Linearzeichnungen, wie sie das Bedürfniß des praktischen Lebens fordert, ankommt: so ist es damit in den Dienst des Messens, der Darstellung und Berechnung von Gegenständen aus dem Bereiche des bürgerlichen und ländlichen Lebens gestellt. Wenn dadurch das Zeichnen vor einem einseitigen und mechanischen Copiren bewahrt wird, so wird auch die Raumlehre nicht in der Behandlung von Lehrsätzen mit wissenschaftlicher Beweisführung bestehen, für welche es in der Vorstellung der Schüler an dem nöthigen Hintergrunde des Verständnisses und an der Verwerthung der Dinge in der Umgebung des Kindes fehlt; vielmehr sind die für einen geometrischen Berechnungs-Unterricht nothwendigen Lehrsätze auf dem Wege der unmittelbaren Anschauung zu entwickeln, durch Zahlenbeispiele zu erläutern und durch viele dem praktischen Leben entnommene Aufgaben zu üben.

---

*) Für den Elementarlehrer wichtige Schriften über diesen Gegenstand, welche auch bei Abfassung dieses Lehrganges benutzt worden, sind:

1. Stubba, Lehrbuch der Geometrie für Stadtschulen und Schullehrer-Seminare. Pr. 27 Sgr. Leipzig bei Kummer.

2. Adam, Lehrbuch der ebenen und körperlichen Geometrie. Preis 1 Thlr. Berlin bei Stubenrauch.

3. Flink und Pfaff, geometrischer Anschauungs- und Berechnungsunterricht. Theil I. Pr. 15 Sgr. Theil II. Pr. 1 Thlr. Freiburg im Breisgau, Herder'sche Verlagshandlung.

Von brauchbaren und reichhaltigen Aufgaben-Sammlungen sind hier noch zu nennen:

4. Stubba, Aufgaben für die rechnende Geometrie. 3 Hefte. Leipzig bei Kummer. Pr. 22½ Sgr. (Die Berechnungen der Aufgaben des 2. und 3. Heftes sind besonders erschienen.)

5. Flink und Pfaff, Aufgaben für den geometrischen Berechnungsunterricht. Pr. 5 Sgr. Freiburg im Breisgau, Herder'sche Buchhandlung. Recht zahlreiche Aufgaben für die rechnende Geometrie sind auch in den auf Seite 249—250 angeführten Rechenbüchern zu finden.

Digitized by Google

# I. Anschauen und Darstellen der Linien, Winkel und Flächen.

**1. Die Gegenstände der Raumlehre.** Solche sind: Körper, Fläche, Linie und Punkt. Man zeige den Schülern den bekanntesten der Körper, den Würfel und stelle Folgendes fest: Der Körper ist ein allseitig begrenzter Raum, d. h. ein Raum, der nach allen Seiten hin begrenzt wird. Jeder Körper hat drei Ausdehnungen, nämlich: Länge, Breite und Höhe. (Länge, Breite und Tiefe; Länge, Breite und Dicke; Länge, Tiefe und Höhe.) Die Fläche ist die Grenze des Körpers; sie hat nur zwei Ausdehnungen, nämlich; Länge und Breite und ist daher kein Theil des Körpers. Die Linie ist die Grenze der Fläche; sie hat nur eine Ausdehnung, nämlich: Länge, sie ist also kein Theil der Fläche. Der Punkt ist die Grenze der Linie; er hat keine Ausdehnung und ist daher kein Theil der Linie. Es besteht also der Körper nicht aus Flächen, die Fläche nicht aus Linien, die Linie nicht aus Punkten. Wohl aber entsteht eine Linie durch Bewegung eines Punktes, eine Fläche durch Bewegung einer Linie und ein Körper durch Bewegung einer Fläche. (Letzteres kann durch praktische Versuche veranschaulicht werden.)

**2. Die Linien.** Sie werden hinsichtlich ihrer Form in gerade und krumme eingetheilt. Gerade heißt eine Linie, wenn alle Theile derselben in einer Richtung liegen; krumm aber, wenn die kleinsten Theile von den nebenliegenden in der Richtung abweichen.

a. Die geraden Linien. Dieselben sind ihrer Richtung nach senkrecht, (lothrecht, perpendikulär, vertikal) wagerecht (wasserrecht, horizontal) und schräg. Senkrecht heißt eine gerade Linie, wenn sie die Richtung eines frei herabhängenden Senkbleies hat; wagerecht, wenn sie die Richtung eines im Gleichgewichte stehenden Wagebalkens hat, oder wenn sie in der Richtung mit der Oberfläche eines stillstehenden Wassers übereinstimmt. Eine gerade Linie, welche weder senkrecht noch wagerecht ist, nennt man schräg. Zwei oder mehrere gerade Linien können in Beziehung zu einander eine dreifache Lage haben, sie liegen entweder in einer Richtung, so daß sie, gehörig verlängert, eine gerade Linie bilden; oder die Linien sind gleichlaufend (parallel), wenn sie immer gleichweit von einander entfernt bleiben und sich, so weit man sie auch verlängern mag, nie treffen; oder dieselben sind ungleichlaufend, wenn sie sich bei gehöriger Verlängerung nach der einen Seite nähern (d. h. sie convergiren), oder wenn sie sich nach der andern Seite immer weiter von einander entfernen (d. h. sie divergiren).

Aufgaben.*)

Zwei Punkte, die gleich hoch liegen, sind durch eine gerade Linie zu verbinden. — Eine Linie darzustellen, die 2, 3 ꝛc. mal so lang ist als eine gegebene. — Senkrechte, wagerechte und schräge Linien sind zu zeichnen. — Zwei oder mehrere senkrechte Linien von gleicher Länge zu zeichnen, so daß sie neben einander zu stehen kommen. — Zwei oder mehrere wagerechte Linien von gleicher Länge zu zeichnen, die

*) Bei den geometrischen Uebungen ist es nothwendig, daß die Schüler außer Tafel, Papier, Bleifeder und Griffel ein Lineal von 50 Centimeter Länge, auf welchem 50 Ctm. in Abtheilungen von 5 Decimetern angebracht sind, einen Zirkel mit Einsatz, einen Transporteur, den sich die Schüler unter Anleitung des Lehrers selbst anfertigen können, einen Winkelhaken und ein Winkeldreieck in den Händen haben.

Digitized by Google

unter einander liegen. — Eine senkrechte und eine wagerechte Linie zu zeichnen, a. die sich ziemlich in ihren Mitten durchschneiden, b. die mit ihren Endpunkten zusammentreffen. — Zeichne zwei wagerechte parallele Linien, welche von einer senkrechten Linie durchschnitten werden. — Es sollen zwei Paar gleichlaufende Linien gezeichnet werden, die sich gegenseitig durchschneiden.*)

b. Die Kreislinie. Diese entsteht, wenn man eine gerade Linie um den einen ihrer Endpunkte, welcher befestigt ist, in einer Ebene bewegt, bis diese Linie in ihre ursprüngliche Lage zurückkehrt; der andere, fortbewegte Endpunkt beschreibt die Kreislinie. Hiernach ist die Kreislinie oder Peripherie eine in sich selbst zurückkehrende krumme Linie, die in allen ihren Punkten von einem bestimmten Punkte innerhalb gleichweit entfernt ist. Der erwähnte Punkt innerhalb der Kreislinie heißt Mittelpunkt (Centrum). Verbindet man den Mittelpunkt des Kreises mit einem Punkte der Peripherie durch eine gerade Linie, so entsteht ein Halbmesser (Radius). Alle Halbmesser eines Kreises sind einander gleich. Warum? Jede gerade Linie, welche zwei Punkte der Peripherie verbindet, heißt Sehne (Chorde). Eine Sehne, welche durch den Mittelpunkt des Kreises geht, wird Durchmesser (Diameter) genannt. Jeder Durchmesser besteht aus zwei Halbmessern. Alle Durchmesser sind unter sich gleich. Warum? Eine verlängerte Sehne heißt Schneidelinie (Sekante). Eine gerade Linie, welche mit der Peripherie nur einen Punkt gemein hat und sonst, auch beliebig verlängert, ganz außerhalb des Kreises liegt, heißt Berührungslinie (Tangente). Jeder Theil der Kreislinie wird ein Bogen genannt. Die ganze Kreislinie theilt man in 360 gleiche Theile, welche Grade heißen, ein. Jeder Grad enthält 60 Minuten, jede Minute 60 Sekunden. Kreislinien, welche denselben Mittelpunkt haben, heißen concentrische, solche bei denen dies nicht der Fall ist, excentrische.

### Aufgaben.

Einen Kreis zu zeichnen, der einen Radius von bestimmter Länge hat. — Einen Kreis zu zeichnen und in diesem zwei Sehnen zu ziehen, die a. einander schneiden, b. gleichlaufend sind. — In einen Kreis eine Sehne von bestimmter Länge eintragen. — Zwei senkrecht auf einander stehende Durchmesser in einem Kreise zu ziehen. — Um denselben Mittelpunkt sollen mehrere concentrische Kreise geschlagen werden.

**3. Die Längenmaße.** Zum Messen der Linien dienen nur Linien. Eine gerade Linie messen, heißt, untersuchen, wie oft eine andere gegebene gerade Linie in ihr enthalten ist. Die gerade Linie, mit welcher gemessen wird, heißt ein Maß. Die Grundeinheit des Längenmaßes ist das Meter oder der Stab.**) 7500 Meter bilden eine neue Meile. Alles Uebrige ergiebt sich aus nachfolgender Uebersicht:

---

*) Durch die den einzelnen Abschnitten beigefügten Aufgaben soll gezeigt werden, wie die geometrischen Wahrheiten anzuwenden und zu üben sind. Da die Zahl derselben lange nicht ausreichend ist, so wird hiermit auf die Seite 321 genannten Lehrbücher und Aufgabensammlungen noch ganz besonders verwiesen.

**) 1 Meter ist ungefähr $3\frac{1}{5}$ preuß. Fuß, oder $1\frac{1}{2}$ Ellen, oder $38\frac{1}{4}$ pr. Zoll. Genauer ist 1 Meter = 3,1862 pr. Fuß. Ungefähr sind 5 Meter = 16 pr. Fuß, 4 pr. Ruthen = 15 Meter, 2 Meter = 3 Ellen, 8 Centimeter = 3 pr. Zoll.

Digitized by Google

| (Km.) Kilometer. | | (Hm.) Hektometer. | | (Dm.) Dekameter. (Kette.) | | (M.) Meter. (Stab.) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | = | 10 | = | 100 | = | 1000 |
| | | 1 | = | 10 | = | 100 |
| | | | | 1 | = | 10 |

| (m.) Meter. (Stab). | | (dm.) Decimeter. | | (cm.) Centimeter. (Neuzoll.) | | (mm.) Millimeter. (Strich.) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | = | 10 | = | 100 | = | 1000 |
| | | 1 | = | 10 | = | 100 |
| | | | | 1 | = | 10 |

Aufgaben.

Wie viel cm. sind 8 m. 46 cm.? — 2153 cm. sind wie viel m. und cm.? — Eine Treppe hat 25 Stufen, wie hoch ist dieselbe, wenn jede Stufe 20 cm. hoch ist? — Wie viel Bäume sind erforderlich, um eine Straße von 400 m. Länge, a. auf einer Seite, b. auf beiden Seiten zu bepflanzen, wenn die Bäume 3,5 m. von einander entfernt stehen sollen? — Mit dem Metermaß sind verschiedene Ausdehnungen im Schulzimmer zu messen. — Verschiedene Entfernungen sind abzuschätzen und die Länge ist nach dem Metermaß anzugeben. — Zeichne senkrechte Linien von 4 cm. Länge. — Zwei wagerechte Linien, von welchen die eine um 3 cm. länger ist als die andere, sollen gezeichnet werden. — Zeichne parallele Linien, welche 3 cm. von einander entfernt sind. — Eine 20 cm. lange wagerechte Linie soll in 4 gleiche Theile getheilt und die Theilungspunkte markirt werden. — Eine gerade Linie zu halbiren. — Durch fortgesetzte Halbirung eine gerade Linie in 2, 4, 8 und 16 gleiche Theile zu theilen.*)

**4. Die Winkel.** Wenn von einem Punkte zwei gerade Linien nach verschiedenen Richtungen gezogen werden, so entsteht ein Winkel. Ein Winkel ist demnach die Abweichung zweier von einem Punkte ausgehenden geraden Linien. Die einen Winkel bildenden Linien heißen seine Schenkel, der Punkt, in welchem die Schenkel zusammentreffen, Scheitel- oder Winkelpunkt. Die Größe eines Winkels hängt nicht von der Länge der Schenkel, sondern von dem Grade der Abweichung derselben ab. Die Winkel werden eingetheilt in gestreckte, hohle und erhabene. Ein gestreckter Winkel ist ein solcher, dessen Schenkel eine gerade Linie bilden. Ein Winkel, welcher kleiner ist, als ein gestreckter, heißt ein hohler, und ein Winkel, welcher größer als ein gestreckter ist, heißt ein erhabener. Die hohlen Winkel theilt man ein in rechte, spitze und stumpfe. Ein rechter Winkel ist ein solcher, dessen Schenkel senkrecht auf einander stehen. Ist ein hohler Winkel kleiner als ein rechter, so heißt er ein spitzer, und ist er größer als ein rechter, so heißt er ein stumpfer Winkel. Spitze und stumpfe Winkel werden auch schiefe genannt. Um die Größe eines Winkels zu bestimmen, beschreibt man aus dem Scheitel desselben einen Kreis, welcher die Schenkel des Winkels durchschneidet, und giebt die Länge des zwischen den Schenkeln liegenden Bogens in Graden, Minuten ꝛc. an. Da aber zu diesem Zwecke die Kreislinie in 360, oder der Halbkreis in 180 gleiche Theile zu theilen wäre, so ist dies Verfahren sehr umständlich und zeitraubend. Um schneller zum

*) Es ist wichtig, daß sich der Schüler über die geometrischen Constructionen zusammenhängend ausspreche.

Digitized by Google

Ziele zu gelangen, theilt man ein- für allemal einen auf Papier gezeichneten Halbkreis in 180 gleiche Theile, schneidet denselben heraus und zieht ihn auf Pappe auf. Eine solche Vorrichtung heißt Winkelmesser (Transporteur). Um mittelst des Winkelmessers die Größe eines Winkels zu bestimmen, legt man das Instrument so auf den zu messenden Winkel, daß der Mittelpunkt des Halbkreises mit dem Winkelpunkte, und der Halbmesser desselben mit einem Schenkel des Winkels zusammenfällt; die Anzahl der Grade des von den Schenkeln des Winkels begrenzten Bogens giebt die Größe des Winkels an.

Durch den Durchmesser wird die Kreislinie in zwei gleiche Theile getheilt, woraus sich ergiebt, daß die Größe eines gestreckten Winkels 180 Grad beträgt. Zieht man in einem Kreise zwei senkrecht auf einander stehende Durchmesser, so wird die Peripherie in vier gleiche Theile (Quadranten) getheilt, mithin kommen auf einen rechten Winkel 90 Grad; ein gestreckter Winkel ist demnach = zwei rechten Winkeln.

### Aufgaben.

Auf eine wagerechte Linie soll eine andere Linie so gezogen werden, daß a. zwei rechte, b. ein stumpfer und ein spitzer Winkel entstehen. — Es sollen a. zwei rechte, b. zwei spitze, c. zwei stumpfe Winkel, deren Schenkel paarweise parallel sind, gezeichnet werden. — Zeichne zwei Winkel, welche 65° und 120° messen! — Verbinde zwei gerade Linien so, daß a. vier rechte, b. zwei stumpfe und zwei spitze Winkel entstehen. — Ein rechter Winkel soll gebildet werden, a. an einem Punkte in einer geraden Linie, b. am Ende einer geraden Linie, c. von einem Punkte aus, der außerhalb einer geraden Linie liegt. — Ein gegebener Winkel soll abgetragen werden. — Ein gegebener Winkel soll durch fortgesetzte Halbirung in 2, 4 und 8 gleiche Theile getheilt werden. — Zeichne zwei rechte Winkel und theile mittest des Winkelmessers den einen in 3, und den andern in 5 gleiche Theile. — Verschiedene spitze und stumpfe Winkel sind mit dem Transporteur zu messen. — Rechte Winkel, welche nach dem Augenmaß gezeichnet sind, sollen geprüft werden. — Wie viel Grad enthält ein Winkel, welcher dem 3., 4., 5., 6., 9., 10., 12., 15. Theile eines Rechten gleich ist? — Welche Winkel bilden die Zeiger einer Uhr um 3, 6, 9, 2, 4, 8, 11 Uhr? Wie viel Grad enthält jeder?

**5. Von den Figuren im Allgemeinen.** Die Flächen werden in *ebene* und *gekrümmte* eingetheilt. Wenn sich in einer Fläche nach allen Richtungen gerade Linien so ziehen lassen, daß sie in allen Punkten mit derselben zusammenfallen, so nennt man sie eine *ebene* Fläche. Ist dies aber nur nach einer Richtung hin der Fall (Umfläche des Cylinders), oder gar nicht (Oberfläche der Kugel), so heißt sie *gekrümmt*. Eine überall begrenzte ebene Fläche nennt man eine *Figur*. Die Figuren theilt man in *geradlinige*, *krummlinige* und *gemischtlinige* ein, je nachdem sie von geraden oder krummen Linien, oder von beiden zugleich eingeschlossen werden. Die einfachste krummlinige Figur ist die Kreisfläche, schlechthin Kreis genannt. Beispiele von gemischtlinigen Figuren sind der Kreisausschnitt und Kreisabschnitt. Die geraden Linien, welche eine geradlinige Figur begrenzen, heißen *Seiten*; alle Seiten zusammen nennt man *Umfang* (Perimeter). Der Punkt, in welchem zwei Seiten einer Figur zusammenstoßen, wird *Ecke* genannt. So viel Seiten eine geradlinige Figur hat, so viel Ecken (Winkelpunkte) und Winkel hat sie auch. Die geradlinigen Figuren theilt man nach der Zahl der sie begrenzenden Seiten ein in *Dreiecke*, *Vierecke* und *Vielecke* oder *Polygone*. Verbindet man in einer geradlinigen Figur zwei Ecken, die noch nicht durch Umfangsseiten verbunden sind, so entsteht eine *Diagonale*.

Digitized by Google

### Aufgaben.

Wie viel Diagonalen lassen sich aus einer Ecke ziehen in einem a. Viereck, b. Fünfeck, c. Sechseck, d. Achteck? — Wie viel Diagonalen überhaupt lassen sich in irgend einer geradlinigen Figur aus irgend einer Ecke derselben ziehen? — In wie viel Dreiecke wird eine geradlinige Figur durch die Diagonalen aus einer Ecke zerlegt?

**6. Die Dreiecke.** Man theilt die Dreiecke in gleichseitige, gleichschenklige und ungleichseitige ein, je nachdem sie drei oder zwei gleiche, oder lauter ungleiche Seiten haben. Die gleichschenkligen Dreiecke zerfallen wieder in rechtwinklig-, stumpfwinklig- und spitzwinklig-gleichschenklige Dreiecke, je nachdem der von den gleichen Schenkeln eingeschlossene Winkel ein rechter, stumpfer oder spitzer ist; auch die ungleichseitigen Dreiecke sind dreifacher Art, nämlich: rechtwinklig-, stumpfwinklig und spitzwinklig-ungleichseitig, je nachdem sie einen rechten, oder einen stumpfen Winkel enthalten, oder alle Winkel spitz sind. Hiernach giebt es sieben verschiedene Arten von Dreiecken, nämlich: a. das gleichseitige, b. das rechtwinklig-gleichschenklige, c. das stumpfwinklig-gleichschenklige, d. das spitzwinklig-gleichschenklige, e. das rechtwinklig-ungleichseitige, f. das stumpfwinklig-ungleichseitige, g. das spitzwinklig-ungleichseitige. Die Seite, auf welcher das Dreieck steht, heißt gewöhnlich Grundlinie desselben, bei den gleichschenkligen Dreiecken ist es vorzugsweise die ungleiche Seite, doch kann jede Seite eines Dreiecks als Grundlinie desselben angenommen werden. Die der Grundlinie gegenüberliegende Ecke heißt die Spitze, und die Senkrechte, welche von der Spitze eines Dreiecks auf die Grundlinie oder deren Verlängerung gefällt ist, nennt man die Höhe des Dreiecks. In den rechtwinkligen Dreiecken heißen die beiden Seiten, welchen den rechten Winkel einschließen, Katheten, die dem rechten Winkel gegenüberliegende Seite Hypotenuse.

### Aufgaben.

Es soll ein gleichseitiges Dreieck construirt werden, wenn die Seite gegeben ist. — Ein gleichschenkliges Dreieck ist zu zeichnen, wenn die ungleiche Seite als Grundlinie gegeben ist. — Aus einem rechten Winkel a. ein rechtwinklig-gleichschenkliches, b. ein rechtwinklig-ungleichseitiges Dreieck zu bilden. — Aus einem stumpfen Winkel a. ein stumpfwinklig-gleichschenkliges, b. ein stumpfwinklig-ungleichseitiges Dreieck zu bilden. — Aus einem spitzen Winkel a. ein spitzwinklig-gleichschenkliges, b. ein spitzwinklig-ungleichseitiges Dreieck zu construiren. — Ein gegebenes Dreieck soll abgetragen werden. — Ein gleichseitiges Dreieck zu zeichnen, dessen Seite 12 cm. beträgt. — Ein rechtwinklig-gleichschenkliches Dreieck zu zeichnen, a. dessen Katheten 8 cm. lang sind, b. dessen Hypotenuse 12 cm. beträgt. — Ein rechtwinklig-ungleichseitiges Dreieck zu construiren, dessen eine Kathete 3 und die andere 4 cm. lang ist. — Ein Dreieck zu zeichnen, dessen Seiten 9, 7 und 5 cm. betragen. — Läßt sich auch ein Dreieck construiren, dessen Seiten 12, 7 und 3 cm. lang sind? Warum nicht? — Zeichne ein gleichseitiges Dreieck und innerhalb desselben noch ein anderes, dessen Seiten überall gleiche Entfernung von denen des ersteren haben. — Errichte oberhalb und unterhalb einer geraden Linie zwei gleichschenkliche Dreiecke und verbinde ihre Spitzen durch eine gerade Linie. — Wie groß ist der Umfang eines gleichseitigen Dreiecks, wenn eine Seite desselben 48 cm. lang ist? — Der Umfang eines gleichseitigen Dreiecks beträgt 2 m. 76 cm.; wie lang ist jede Seite desselben? — Im gleichseitigen Dreieck verhält sich die Seite zur Höhe wie 1000 : 866. Wie hoch ist ein solches Dreieck, wenn a. die Seite 2 m. 50 cm., b. der Umfang 3 m. 75 cm. beträgt? — Wie groß ist der Umfang eines gleichschenkligen Dreiecks, wenn jeder Schenkel 1 m. 12 cm. und

Digitized by Google

die ungleiche Seite 72 cm. mißt? — Der Umfang eines gleichschenkligen Dreiecks beträgt 3,45 m., wie lang ist jeder Schenkel, wenn die ungleiche Seite 0,93 m. lang ist? — Der Umfang eines gleichschenkligen Dreiecks beträgt 2 m. 48 cm.; wie lang ist die ungleiche Seite, wenn eine der gleichen Seiten 84 cm. beträgt?

**7. Die Vierecke.** Sind in einem Vierecke die gegenüberstehenden Seiten (Gegenseiten) parallel, so ist es ein Parallelogramm, dasselbe wird daher von zwei Paar Parallelen eingeschlossen. Sind in einem Viereck nur zwei Seiten parallel, so heißt es ein Trapez, und ist in einem Viereck keine Seite der andern parallel, so ist es ein Trapezoid. Nach den Seiten theilt man die Parallelogramme ein in gleichseitige und ungleichseitige; bei den ersteren sind alle vier Seiten einander gleich und bei den letzteren sind nur die Gegenseiten, nicht auch die zusammenstoßenden Seiten einander gleich. Nach den Winkeln zerfallen die Parallelogramme in rechtwinklige und schiefwinklige; erstere haben nur rechte Winkel, letztere nur schiefe und zwar zwei spitze und zwei stumpfe. Hiernach ergeben sich vier Arten Parallelogramme, nämlich: a. das rechtwinklig-gleichseitige oder das Quadrat, b. das rechtwinklig-ungleichseitige oder das Rechteck, c. das schiefwinklig-gleichseitige oder die Raute (der Rhombus), d. das schiefwinklig-ungleichseitige oder das Rhomboid. Wird in einem Parallelogramm eine Seite als Grundlinie angesehen, so ist die Senkrechte zwischen dieser und der Gegenseite die Höhe. Bei den rechtwinkligen Parallelogrammen geben zwei anstoßende Seiten Grundlinie und Höhe (Länge und Breite).

### Aufgaben.

Aus einem rechten Winkel soll a. ein Quadrat, b. ein Rechteck gebildet werden. — Aus einem schiefen Winkel a. eine Raute, b. ein Rhomboid zu bilden. — Was für Dreiecke entstehen, wenn in jedem der vier Parallelogramme eine Diagonale gezogen wird? — Ein Quadrat zu zeichnen, dessen Seite 5 cm. lang ist. — Ein Rechteck zu zeichnen, von welchem zwei anstoßende Seiten 8 cm. und 5 cm. betragen. — Eine Raute zu zeichnen, a. dessen Seite 6 cm. lang ist. — Jedes der vier Parallelogramme soll abgetragen werden. — Ein Trapez zu zeichnen, dessen ungleichlaufende Seiten einander gleich sind. — Ein Trapez und ein Trapezoid sollen abgetragen werden. — Von welcher Seitenlänge ist ein Quadrat bei 3 m. 36 cm. Umfang? — Welchen Umfang hat ein Quadrat oder eine Raute, wenn eine Seite 45 cm. beträgt? — Ein Zimmer ist 7,5 m. lang und 4,8 m. breit; welchen Umfang hat dasselbe? — Der Umfang eines Rechtecks beträgt 1 m. 20 cm.; wie lang und breit ist es, wenn die Länge 36 cm. beträgt? — Ein 120 m. langer und 80 m. breiter Garten soll mit 0,5 m. breiten stehenden Brettern eingezäunt werden. Wie viel Stück braucht man, wenn die Bretter doppelt so lang sind, als der Zaun hoch werden soll? — Ein Stück Weideland von 425 m. Länge und 250 m. Breite soll mit Baumstämmen umpflanzt werden; wie viel sind deren nothwendig, wenn sie 2,5 m. weit auseinander zu stehen kommen? — Ein rechtwinkliges Stück Land von 120 m. Länge und 90 m. Breite ist mit Zuckerrüben zu bepflanzen, welche in Längsreihen gesetzt werden. a. Wie viel Pflanzen gehen in eine Reihe, wenn dieselben 48 cm. weit auseinander zu stehen kommen? b. Wie viele Reihen giebt es, wenn dieselben eine gegenseitige Entfernung von 40 cm. erhalten? c. Wie viele Pflanzen sind erforderlich?

**8. Die Vielecke und der Kreis.** Die Vielecke zerfallen in regelmäßige und unregelmäßige. Die ersteren haben gleiche Seiten und gleiche Winkel, die letzteren hingegen ungleiche Seiten und ungleiche Winkel. Nach der Zahl der Seiten theilt man die Vielecke ein in Fünf-, Sechs-, Sieben-, Achtecke u. s. w.

Digitized by Google

Die Bildung der regelmäßigen Vielecke läßt sich leicht mit Hülfe des Kreises bewerkstelligen. Es läßt sich nämlich der Radius gerade 6 mal in der Peripherie als Sehne herumtragen. Demnach kann die Peripherie auf die einfachste Weise in 6 gleiche Theile getheilt werden. Verbindet man nun die entstandenen Theilungspunkte durch gerade Linien, so entsteht ein regelmäßiges Sechseck. Durch fortgesetzte Halbirung der Sechseckbogen entstehen auf diese Weise regelmäßige Vielecke von 12, 24, 48, 96 ꝛc. Seiten. Werden je zwei Bogen des regelmäßigen Sechsecks zu einem zusammengefaßt und die zugehörigen Sehnen gezogen, so entsteht das regelmäßige (gleichseitige) Dreieck. Durch zwei senkrecht auf einander gezogene Durchmesser wird die Peripherie in 4 gleiche Theile (Quadranten) getheilt, die zugehörigen Sehnen bilden das regelmäßige Viereck. Aus diesem können durch fortgesetzte Halbirung der Bogen regelmäßige Vielecke von 8, 16, 32, 64 ꝛc. Seiten gebildet werden. Um regelmäßige Fünf-, Sieben-, Neunecke u. s. w. zu bilden, theile man die Peripherie eines Kreises versuchsweise in so viel gleiche Theile, als das Vieleck Seiten haben soll. Bei diesem Verfahren wird man um so sicherer gehen, wenn man sich vergegenwärtigt, daß die Peripherie in 360 Grade eingetheilt wird und demnach auf den Bogen einer Fünfecksseite $^{360}/_{5} = 72^{0}$, auf den einer Siebeneckseite $^{360}/_{7} = 51^{3}/_{7}{}^{0}$, auf den einer Neuneckseite $^{360}/_{9} = 40^{0}$ ꝛc. kommen. Zieht man nun vom Mittelpunkte des gegebenen Kreises nach den beiden Endpunkten der Vieleckseite Halbmesser, so muß der von diesen eingeschlossene Winkel beim Fünfeck $72^{0}$, beim Siebeneck $51^{3}/_{7}{}^{0}$, beim Neuneck $40^{0}$, ꝛc. betragen. Um daher solche Vielecke in einen Kreis zu zeichnen, braucht man nur zwei Halbmesser unter dem entsprechenden Winkel an einander zu legen, die Durchschnittspunkte derselben mit der Peripherie durch eine gerade Linie zu verbinden, so wird diese die Seite des verlangten Vielecks sein.

Beschreibt man in einen Kreis ein regelmäßiges Vieleck, so daß also die Seiten desselben Sehnen des Kreises werden und zieht vom Mittelpunkte des Kreises Linien nach den Ecken des Vielecks, so sind diese als Radien eines Kreises einander gleich. Das Vieleck wird dadurch in so viel gleichschenklige Dreiecke zerlegt, als es Seiten hat. Fällt man nun vom Mittelpunkte Senkrechte auf die Seiten des Vielecks, oder zieht man in den gleichschenklichen Dreiecken die Höhen, so läßt sich mit diesen von demselben Mittelpunkte aus wiederum ein Kreis und zwar in das Vieleck beschreiben, die Seiten des Vielecks werden demnach Tangenten des zuletzt geschlagenen Kreises und die Senkrechten oder die Höhen der gleichschenkligen Dreiecke Radien, also sind diese letzteren ebenfalls einander gleich. Es läßt sich demnach um und in ein regelmäßiges Vieleck ein Kreis beschreiben, der Mittelpunkt des umschriebenen Kreises ist auch der des eingeschriebenen Kreises und zugleich Mittelpunkt des regelmäßigen Vielecks. Der Radius des umschriebenen Kreises wird größter Radius, und der des eingeschriebenen Kreises kleinster Radius genannt.

Je mehr Seiten ein regelmäßiges Vieleck hat, desto mehr nähert es sich in Form und Größe dem Kreise, mithin kann der Kreis als ein regelmäßiges Vieleck von unendlich vielen Seiten angesehen werden. Derselbe ist also eine ebene Fläche, welche von einer in sich selbst zurückkehrenden krummen Linie, deren Punkte von einem bestimmten Punkte innerhalb, dem Mittelpunkte, gleich weit entfernt sind, begrenzt wird. Ueber die Linien in und am Kreise siehe Seite 323. Als Winkel beim Kreise sind der Centri- und Peripheriewinkel zu merken. Der Centriwinkel hat den Mittelpunkt des Kreises zum Scheitel und

Digitized by Google

zwei Radien zu Schenkeln; der Peripheriewinkel hat einen Punkt der Peripherie zum Scheitel und zwei Sehnen, oder eine Sehne und den Durchmesser zu Schenkeln. Flächentheile des Kreises sind: Der Halbkreis, vom Durchmesser und dem halben Umfange; der Kreisausschnitt, von zwei Radien und dem dazwischen liegenden Bogen; der Kreisabschnitt, von einer Sehne und dem dazu gehörenden Bogen; und der Kreisring, von den Peripherien zweier concentrischen Kreise begrenzt.

Durch Messungen hat man gefunden, daß sich der Durchmesser eines Kreises zur Peripherie wie 7 : 22 (oder wie 100 : 314) verhält, demnach ist der Umfang stets das $3\frac{1}{7}$fache seines Durchmessers und dieser hingegen das $\frac{7}{22}$fache des Umfangs. Hiernach läßt sich auf leichte Weise aus dem Durchmesser der Umfang, wie auch umgekehrt aus dem Umfange der Durchmesser berechnen.

Aufgaben.

In einen Kreis ein regelmäßiges Drei-, Sechs- und Zwölfeck zu zeichnen und in beiden letzteren sämmtliche Diagonalen zu ziehen. — In einen Kreis ein regelmäßiges Vier- und Achteck zu zeichnen und in beiden sämmtliche Diagonalen zu ziehen. — In einem regelmäßigen Achteck sollen die größten Radien und in den dadurch entstandenen Dreiecken sämmtliche Höhen gezogen werden. — In einen Kreis soll ein regelmäßiges Sechseck und in dieses wiederum ein Kreis beschrieben werden. — Ein regelmäßiges Sechseck zu zeichnen, dessen Seiten 2 cm. lang sind. — Einen Kreis zu zeichnen, a. dessen Durchmesser 4 cm., b. dessen Halbmesser 3 cm. beträgt. — Zwei concentrische Kreise zu zeichnen, deren Peripherien eine Entfernung von 2 cm. haben. — Die Seite eines regelmäßigen Achtecks beträgt 25 cm., wie viel Umfang hat dasselbe? — Der Umfang eines regelmäßigen Fünfecks beträgt 3 m. 45 cm.; wie lang ist eine Seite? — Der Durchmesser eines Kreises beträgt 3,5 m.; wie groß ist sein Umfang? — Wie lang ist der Durchmesser eines Kreises, wenn der Umfang desselben 2 m. 42 cm. beträgt? — Welche Länge wird man einer Brücke geben müssen, die in der Richtung des Durchmessers über einen kreisrunden Teich gelegt werden soll, der mit 880 Schritten à 75 cm. umgangen werden kann? — Ein runder Tisch von 1 m. 68 cm. Durchmesser soll mit Wachsleinwand beschlagen werden. Wie viel Nägel sind nothwendig, wenn sie durchweg 8 cm. weit von einander gesetzt werden sollen?

Für befähigtere Schüler kann hier noch, wenn es die Zeit erlaubt, das Zeichnen, resp. die geometrische Construction der übrigen regelmäßigen krummen Linien als Schlangenlinie, Wellenlinie, Stahlfederwindung, Schneckenlinie, Oval und Ellipse angeschlossen werden. Diese Linien liefern allerdings für's Zeichnen und Construiren recht werthvollen Stoff, für den geometrischen Berechnungsunterricht sind nur Oval und Ellipse von einigem praktischen Werthe.

## II. Messen und Berechnen der Flächen.

**9. Die Flächenmaße.** Wie die Linien nur durch Linien, so können die Flächen auch nur durch Flächen gemessen werden. Die Einheit für die Flächenmaße ist das Quadratmeter, d. i. ein Quadrat, dessen Seite 1 m. beträgt. Die Eintheilung der Flächenmaße ist folgende:

| (□m.) Quadratmeter. (Quadratstab.) | | (□dm.) Quadratdecimeter. | | (□cm.) Quadratcentimeter. (Quadratneuzoll.) | | (□mm.) Quadratmillimeter. (Quadratstrich.) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | = | 100 | = | 10000 | = | 1000000 |
| | | 1 | = | 100 | = | 10000 |
| | | | | 1 | = | 100 |



Digitized by Google

**100 Quadratmeter heißen das Ar; 100 Ar werden ein Hektar genannt. 1 Quadratmeile enthält 7500 × 7500 = 56250000 □m. oder 562500 Ar oder 5625 Hektar.***)

Zur Entwickelung des Vorstehenden diene Folgendes: Man zeichne 1 □dm. an die Wandtafel und theile zwei anstoßende Seiten jede in 10 cm. Da nun eine Seite vom □dm. 10 cm. lang ist, so lassen sich auf dieselbe 10 □cm. neben einander stellen. Da aber diese Reihe 1 cm. hoch ist, so ergeben sich für ein □dm. 10 solcher Reihen. 1 □dm. enthält daher 10 × 10 = 100 □cm.; auf gleiche Weise ergiebt sich, daß 1 □m. = 100 □dm. ꝛc. ꝛc. ist.

### Aufgaben.

24 □m. sind wie viel a. □dm.; b. □cm.; c. □mm.? — 16 □m. 57 □dm. 39 □cm. sind wie viel □cm.? — 654321 □cm. sollen in größeren Sorten ausgedrückt werden. — 8 Hektar 25 Ar 76 □m. sind wie viel □m.? — 987654 □m. sind wie viel □m., Ar und Hektar? — ½ Quadratmeile sind wie viel Hektar und Ar? — Ein Quadratdecimeter soll gezeichnet und in 100 □cm. zerlegt werden.

**10. Die Parallelogramme.** Unter dem Flächeninhalt (Quadratinhalt) einer ebenen Figur versteht man die Anzahl der Quadrateinheiten, nämlich die Anzahl der Quadratmeter, Quadratdecimeter ꝛc., welche die Figur enthält. Zeichnet man ein Rechteck von 4 cm. Grundlinie und 3 cm. Höhe, so lassen sich auf die Grundlinie dieses Rechtecks 4 □cm. in eine Reihe stellen. Da aber diese Reihe nur 1 cm. hoch ist und das Rechteck eine Höhe von 3 cm. hat, so lassen sich in demselben 3 solcher Reihen bilden. Das Rechteck hat demnach einen Flächeninhalt von 3 × 4 = 12 □cm. Hieraus ergiebt sich, daß man den Inhalt eines Rechtecks findet, wenn man die Anzahl der Quadrateinheiten, welche sich auf der Grundlinie des Rechtecks aufstellen lassen, mit der Anzahl der sich ergebenden Reihen vervielfacht. Die Anzahl der Quadrateinheiten, welche sich auf der Grundlinie aufstellen lassen, ist aber gleich der Anzahl der gleichnamigen Längeneinheiten der Grundlinie und die Anzahl der Reihen, welche das Rechteck faßt, ist gleich der Anzahl der gleichnamigen Längeneinheiten der Höhe, daher wird man dasselbe Produkt erhalten, wenn man Grundlinie und Höhe eines Rechtecks durch dieselbe Einheit mißt und die gefundenen Maßzahlen mit einander multiplicirt. Kurz: Der Flächeninhalt eines Rechtecks ist gleich dem Produkt gebildet aus Grundlinie und Höhe.

Dieser Satz behält auch seine Richtigkeit, wenn die Maßzahlen Brüche oder gemischte Zahlen sind. Hat z. B. ein Rechteck eine Grundlinie von 4½ cm., so lassen sich 4½ □cm. in eine Reihe stellen, bei 3 cm. Höhe erhält man 3 solcher Reihen, mithin beträgt der Flächeninhalt 3 × 4½ = 13½ □cm. Hat aber das Rechteck eine Höhe von 3½ cm., so bleibt, nachdem die 3 Reihen gebildet sind, noch ein Streifen von ½ cm. Breite übrig, welcher demnach auch nur die Hälfte von 4½ □cm. = ½ × 4½ = 2¼ □cm. enthält; mithin ist der Flächeninhalt eines Rechtecks, dessen Grundlinie 4½ cm. und dessen Höhe 3½ cm. beträgt, = 3½ × 4½ = 15¾ □cm. (Zeichnung.)

---

*) Ungefähr ist: 1 Hektar = 4 (200/51) pr. Morgen; 1 Ar = 2/51 pr. Morgen oder = 7 □°; 1 □m. = 10 (10 1/7) □′. 51 Hektar = 200 pr. Morgen; 51 Ar = 2 pr. Morgen; 14 □m. = 1 □°; 7 □cm. = 1 □″. Genauer ist: 1 □m. = 10,15187 □′; 1 Ar = 7,0499 □° oder gleich 0,03916 pr. Morgen; 1 Hektar = 3,9166 pr. Morgen.

Digitized by Google

Da beim Quadrat Grundlinie und Höhe einander gleich sind, so findet man den Flächeninhalt eines Quadrats, wenn man eine Seite desselben mit sich selbst multiplicirt. — Jedes schiefwinklige Parallelogramm läßt sich durch Abschneiden eines rechtwinklichen Dreiecks auf der einen Seite und durch Ansetzen desselben auf der anderen Seite in ein gleich großes Rechteck verwandeln (Zeichnung). Da nun beide Figuren gleiche Grundlinie und gleiche Höhe haben, so wird man auch den Flächeninhalt eines schiefwinkligen, und somit nun den Flächeninhalt jedes Parallelogramms finden, wenn man Grundlinie und Höhe mit einander multiplicirt. Ist der Flächeninhalt eines Parallelogramms ein Produkt aus Grundlinie und Höhe, so findet man die Grundlinie, wenn man den Flächeninhalt desselben durch die Höhe dividirt; eben so ergiebt sich die Höhe, wenn man den Flächeninhalt durch die Grundlinie dividirt.

Aufgaben.

Welchen Flächeninhalt hat ein Rechteck a. von 12 m. Länge und 9 m. Breite? b. von $7\frac{1}{2}$ m. Länge und $5\frac{1}{4}$ m. Breite; c. von 6,5 m. Breite und 4 m. Höhe? — Wie hoch kommt ein rechteckiger Bauplatz von 72,5 m. Länge und 27,5 m. Breite, wenn 1 □m. mit $1\frac{1}{4}$ Thlrn. bezahlt wird? — Ein Stück Ackerland von der Form eines Rechtecks ist halb so breit wie lang und hat einen Umfang von 3600 m.; welches ist sein Flächeninhalt? — Welchen Flächeninhalt hat ein Quadrat, dessen Seite a. 25 m., b. $4\frac{1}{2}$ m., c. 6,75 m. mißt? — Eine quadratförmige Steinplatte ist 50 cm. lang; wie viele solcher Platten sind zum Belegen eines quadratförmigen Platzes erforderlich, dessen Seite 10,5 m. beträgt? — Welches ist der Flächeninhalt eines schiefwinkligen Parallelogramms, dessen Grundlinie 9 m. 20 cm. und dessen Höhe 7 m. 50 cm. beträgt? — Wie viel Bretter von 4,5 m. Länge und 30 cm. Breite sind zum Dielen eines Fußbodens nöthig, dessen Länge 18 m. und dessen Breite 15 m. beträgt? — Eine Wiese ist 115 m. lang und 54 m. breit. Wenn nun das Ar 15 Thlr. kostet und durchschnittlich $1\frac{3}{4}$ Ctr. Dürrfutter liefert, wie hoch berechnet sich a. der Werth, b. der jährliche Futterertrag dieser Wiese? — Der Inhalt eines Parallelogramms beträgt 8,96 □m., die Höhe 2,5 m.; wie lang ist die Grundlinie? — Von einer Wiese, welche die Form eines Rechtecks hat, deren Flächeninhalt 9 Hktr., und deren Länge 360 m. beträgt, werden $2\frac{1}{2}$ Hktr. verkauft. Wie lang ist das verkaufte Stück, wenn die Theilungslinie mit der Breitenseite der Wiese parallel geht?

**11. Die Dreiecke.** Jedes Dreieck läßt sich, indem man durch jeden von zwei Winkelpunkten desselben eine Parallele zur gegenüberliegenden Dreieckseite zieht, zu einem Parallelogramm ergänzen, das mit dem Dreieck gleiche Grundlinie und gleiche Höhe hat und genau aus zwei solchen Dreiecken als das ursprüngliche besteht. Ein solches Parallelogramm erhält man auch, wenn man dem gegebenen Dreieck ein ihm nach Form und Größe gleiches in umgekehrter Lage ansetzt; mithin ist jedes Dreieck die Hälfte des Parallelogramms, mit dem es gleiche Grundlinie und gleiche Höhe hat. Da man nun den Flächeninhalt eines Parallelogramms findet, wenn man Grundlinie und Höhe mit einander multiplicirt, so ergiebt sich auch der Inhalt eines Dreieck's, wenn man die Grundlinie mit der Höhe multiplicirt und das Produkt durch 2 dividirt. Ist aber der Flächeninhalt eines Dreiecks gleich dem halben Produkt aus Grundlinie und Höhe, so giebt das ganze Produkt aus Grundlinie und Höhe den doppelten Flächeninhalt, mithin findet man die Grundlinie eines Dreiecks, wenn man den doppelten Inhalt durch die Höhe dividirt, und die Höhe, wenn man den doppelten Inhalt durch die Grundlinie dividirt.


Digitized by Google

### Aufgaben.

Zeichne ein recht-, spitz- und stumpfwinkliges Dreieck und ergänze jedes derselben zu einem Parallelogramm. — Welchen Inhalt hat ein Dreieck a. von 25 cm. Grundlinie und 18 cm. Höhe; b. von 2 m. 20 cm. Grundlinie und 1 m. 24 cm. Höhe; c. von 3,5 m. Grundlinie und 1,2 m. Höhe? — Welche Höhe hat ein Dreieck von 147 □m. Inhalt und 10,5 m. Grundlinie? — Welche Grundlinie hat ein Dreieck von 180 □m. Inhalt und 13 m. 50 cm. Höhe? — Der 5 m. hohe und 4,48 m. breite Giebel eines Hauses, der ein spitzwinklig-gleichschenkliches Dreieck ist, soll mit Brettern von 4 m. Länge und 40 cm. Breite beschlagen werden. Wie viel Stück sind erforderlich? — Wie viel Miethe zahlt man für ein Stück Land in Form eines Dreiecks, das 75 m. Grundlinie und 60 m. Höhe hat, wenn das Ar 10 Sgr. kostet? — Die Katheten eines rechtwinkligen Dreiecks betragen 4,8 m. und 5,5 m.; wie viel beträgt sein Flächeninhalt? — Wie groß ist ein gleichseitiges Dreieck von 7,5 m. langen Seiten? — Die drei Seiten eines Dreiecks haben eine Länge von 28, 37 und 43 m. Die zur ersten Seite gehörige Höhe ist 36,6 m. lang; welche Länge haben die Höhen zu den beiden andern Seiten?

**12. Die Trapeze, Trapezoide und unregelmäßigen Vielecke.** Jedes Trapez läßt sich durch eine Diagonale in zwei Dreiecke zerlegen. Nimmt man nun die beiden parallelen Seiten als Grundlinien dieser Dreiecke an, so ist die Entfernung der beiden Parallelen die gemeinschaftliche Höhe. Beträgt z. B. die größere der beiden Parallelen 10 cm., die kleinere 8 cm. und die Entfernung beider 6 cm., so ist der Flächeninhalt des einen Dreiecks $= \frac{10 \times 6}{2}$ □cm., und der des andern $= \frac{8 \times 6}{2}$ □cm., der Inhalt des ganzen Trapezes daher $= \frac{10 \times 6}{2} + \frac{8 \times 6}{2} = \frac{(10 \times 6) + (8 \times 6)}{2} = \frac{(10 + 8) \times 6}{2} = \frac{18 \times 6}{2} =$ 54 □cm. Hieraus ergiebt sich: **Der Flächeninhalt eines Trapezes ist gleich dem halben Produkt aus der Summe seiner Parallelen und ihrer Entfernung.**

Denkt man sich an ein gegebenes Trapez ein ihm nach Form und Größe gleiches in umgekehrter Lage angesetzt (Zeichnung), so entsteht ein Parallelogramm, welches die Summe der beiden Parallelen zur Grundlinie und ihre Entfernung zur Höhe hat. Von diesem Parallelogramm ist das gegebene Trapez die Hälfte, **mithin seinem Inhalte nach gleich der Hälfte des Products aus der Summe seiner Parallelen und ihrer Entfernung.**

**Um den Flächeninhalt eines Trapezoides zu finden, zerlegt man** sich dasselbe durch eine Diagonale in zwei Dreiecke, berechnet deren Inhalte und addirt dieselben. **Der Flächeninhalt eines unregelmäßigen Vielecks** ergiebt sich, wenn man dasselbe durch Diagonalen aus einem Winkelpunkte in Dreiecke zerlegt, den Inhalt jedes Dreiecks berechnet und schließlich die Inhalte sämmtlicher Dreiecke addirt.

### Aufgaben.

Wie hoch kommt eine Ackerfläche von der Form eines Trapezes, dessen parallele Seiten 250 m. und 150 m. betragen und 120 m. von einander entfernt sind, wenn ein Hektar mit 480 Thlrn. bezahlt wird? — Ein Stück Land von der Form eines Trapezes hat einen Flächeninhalt von 1 Hektar 8 Ar. a. Wie weit sind die parallelen Seiten von einander entfernt, wenn die eine 150 m., die andere aber 90 m. beträgt?

Digitized by Google

b. Wie lang ist die eine Parallele, wenn die andere 144 m. und die Höhe des Trapezes 80 m. beträgt? — Die Giebelseite eines zweistöckigen Hauses, welche die Gestalt eines Rechtecks mit einem darauf ruhenden Trapeze hat, soll mit Brettern beschlagen werden. Wie viel Bretter von 4 m. Länge und 40 cm. Breite sind nothwendig, wenn die Grundlinie des Rechtecks 8 m., die Höhe desselben 5,5 m., die obere an das Giebeldach angrenzende Seite des Trapezes 4 m. und die Höhe desselben 3,5 m. beträgt? — Eine Wiese hat die Form eines Trapezoids. Die eine Diagonale ist 120 m. lang, und die von den gegenüberliegenden Eckpunkten auf diese Diagonale gefällten Senkrechten messen 37,5 m. und 45 m. Wie groß ist der Flächeninhalt dieser Wiese? — Die beiden Diagonalen eines unregelmäßigen Fünfecks sind 40 und 50 cm. lang. Wenn nun die Höhen der beiden Dreiecke an der ersten Diagonale 15 und 30 cm., die auf die zweite Diagonale gezogene Höhe des dritten Dreiecks aber 12 cm. beträgt, welchen Flächeninhalt hat demnach dieses Fünfeck?

**13. Die regelmäßigen Vielecke und der Kreis.** Jedes regelmäßige Vieleck wird durch die größten Radien in so viel Dreiecke zerlegt, als das Vieleck Seiten hat. Da nun sämmtliche Dreiecke gleiche Grundlinien (die Seiten des regelmäßigen Vielecks) und gleiche Höhen (die kleinsten Radien) haben, so sind sie auch ihrem Flächeninhalte nach einander gleich.*) Man wird demnach den Flächeninhalt eines regelmäßigen Vielecks finden, wenn man den Inhalt eines Dreiecks mit der Anzahl der Dreiecke, d, i. mit der Anzahl der Seiten multiplicirt. Ist z. B. die Seite eines regelmäßigen Sechsecks = 8 cm. und der kleinste Radius 6,93 cm., so ist der Flächeninhalt eines Dreiecks $= \frac{8 \times 6{,}93}{2}$ □cm., daher der Inhalt des Sechsecks $= 6 \times \frac{8 \times 6{,}93}{2} = \frac{6 \times 8 \times 6{,}93}{2} = 166{,}32$ □ cm.

In dem Bruche $\frac{6 \times 8 \times 6{,}93}{2}$, welcher den Flächeninhalt des Vielecks angiebt, bedeutet 6 die Anzahl der Seiten und 8 die Länge einer Seite des Vielecks, demnach wird durch $6 \times 8$ der ganze Umfang des Vielecks bezeichnet. Da nun durch 6,93 der kleinste Radius des Vielecks angedeutet wird, so ist der Flächeninhalt eines regelmäßigen Vielecks gleich dem halben Produkt aus seinem Umfange und seinem kleinsten Radius.

Nach vorstehendem Verfahren hat man, um den Inhalt eines regelmäßigen Vielecks zu berechnen, außer der Seite auch noch den kleinsten Radius desselben zu messen. Da hierbei Ungenauigkeiten nicht zu vermeiden sind, so weicht man diesen aus, indem man sich einer Tabelle bedient, welche das Verhältniß der Seite eines regelmäßigen Vielecks zum kleinsten Radius angiebt. Auch hat man Tabellen aufgestellt, die da angeben, mit welcher Zahl das Quadrat einer Seite eines regelmäßigen Vielecks zu multipliciren ist, um den Flächeninhalt desselben zu finden. Die Berechnung regelmäßiger Vielecke kommt übrigens im Leben selten vor.

Der Kreis kann angesehen werden als ein regelmäßiges Vieleck von unendlich vielen Seiten. Da nun die Seiten eines solchen Vielecks unendlich klein ange-

*) Die Richtigkeit des Satzes: „Dreiecke von gleicher Grundlinie und gleicher Höhe sind einander gleich" läßt sich leicht durch Rechnung nachweisen. Bezeichnen G und g die Grundlinien, H und h die Höhen und F und f die Flächeninhalte zweier Dreiecke und ist: G = g, H = h, so ist auch G. H = g. h, daher auch $\frac{G.\,H}{2} = \frac{g.\,h}{2}$ d. i. F = f.

Digitized by Google

nommen werden, so wird auch der Unterschied zwischen größtem und kleinstem Radius schwinden. Es läßt sich demnach der Kreis durch die Radien in unendlich viele gleiche Dreiecke zerlegen, von denen jedes einen unendlich kleinen Theil des Umfangs zur Grundlinie und den Radius des Kreises zur Höhe hat. Man wird daher den Inhalt der Kreisfläche finden, wenn man jedes der kleinen Dreiecke berechnet, d. h. jede der kleinen Grundlinien mit dem Halbmesser multiplicirt, das Produkt durch 2 dividirt und die Ergebnisse addirt. Statt aber jede einzelne Grundlinie für sich mit dem Radius zu multipliciren und jedes Produkt durch 2 zu dividiren, kann man auch, wie bei der Berechnung der regelmäßigen Vielecke gezeigt wurde, die Summe sämmtlicher Grundlinien, d. i. den ganzen Umfang, mit dem Radius multipliciren und das Gesammtprodukt durch 2 dividiren. Hieraus folgt: **Der Flächeninhalt eines Kreises ist gleich dem halben Produkt aus Umfang und Radius.**

Ist der ganze Kreis gleich dem halben Produkt aus ganzem Umfang und Radius, so ist der Halbkreis (halbe Kreis) gleich dem halben Produkt aus halbem Umfang und Radius, der Viertelskreis gleich dem halben Produkt aus dem vierten Theile des Umfangs und Radius, mithin jeder Kreisausschnitt gleich dem halben Produkt aus seinem Bogen und Radius.

Beträgt der Radius eines Kreises 6 cm., so ist der Durchmesser $= 2 \times 6$ cm., der Umfang $= \frac{22 \times 2 \times 6}{7}$ cm. und der Flächeninhalt demnach $\frac{22 \times 2 \times 6 \times 6}{7 \times 2}$ □cm. $= \frac{22 \times 6 \times 6}{7}$ □cm. $= \frac{22}{7} \times 6 \times 6$ □cm. $= 113\frac{1}{7}$ □cm., d. h. der Flächeninhalt eines Kreises wird gefunden, wenn man den Radius mit sich selbst, und dieses Produkt mit $\frac{22}{7}$ vervielfacht.

Ist der Durchmesser eines Kreises $= 12$ cm., so ist sein Umfang $= \frac{22 \times 12}{7}$ cm., und sein Inhalt demnach $= \frac{22 \times 12 \times 12}{7 \times 2 \times 2}$ □cm. $= \frac{22}{7 \times 2 \times 2} \times 12 \times 12$ □cm. $= \frac{11}{14} \times 12 \times 12$ □cm. $= 113\frac{1}{7}$ □cm., d. h. der Flächeninhalt eines Kreises wird gefunden, wenn man den Durchmesser mit sich selbst, und dieses Produkt mit $\frac{11}{14}$ vervielfacht.

Wenn der Umfang eines Kreises 44 cm. beträgt, so kommen auf den Durchmesser $\frac{7 \times 44}{22}$ cm., und auf den Radius $\frac{7 \times 44}{22 \times 2}$ cm. Der Flächeninhalt wird demnach $\frac{7 \times 44 \times 44}{22 \times 2 \times 2}$ □cm. $= \frac{7}{88} \times 44 \times 44 = 154$ □cm. betragen, d. h. der Flächeninhalt eines Kreises wird gefunden, wenn man den Umfang mit sich selbst, und dieses Produkt mit $\frac{7}{88}$ vervielfacht.

Digitized by Google

Der von einer Sehne und dem dazu gehörenden Bogen begrenzte Theil einer Kreisfläche heißt **Kreisabschnitt**. Zu jeder Sehne gehören zwar zwei Kreisabschnitte, die einander zur Kreisfläche ergänzen, doch wird immer nur der kleinere Kreisabschnitt in Betracht gezogen. **Um den Inhalt eines Kreisabschnitts zu berechnen, ergänzt man den Abschnitt zu einem Kreisausschnitt, berechnet diesen und subtrahirt hiervon das Ergänzungsdreieck.**

Um den Flächeninhalt eines **Kreisringes** zu finden, berechnet man die beiden Kreise und subtrahirt den Inhalt der kleineren Kreisfläche vom Inhalte der größeren. Ist z. B. der Halbmesser des größeren Kreises = 8 cm. und der des kleineren = 5 cm., so ist der Inhalt der größeren Kreisfläche = $8 \times 8 \times \frac{22}{7}$ □cm. und der Inhalt der kleinern = $5 \times 5 \times \frac{22}{7}$ □cm.; folglich ist der Inhalt des Kreisringes = $\left(8 \times 8 \times \frac{22}{7}\right) - \left(5 \times 5 \times \frac{22}{7}\right)$ = $(8^2 - 5^2) \times \frac{22}{7} = 122^4/_7$ □cm. **Hiernach findet man den Flächeninhalt eines Kreisringes, indem man den Unterschied der Quadrate der beiden Halbmesser mit $\frac{22}{7}$ multiplicirt.**

Die **Ellipse** steht zum Rechteck ihrer Hauptdurchmesser in demselben Verhältniß, wie der Kreis zum Quadrat des Durchmessers. **Demnach wird man den Flächeninhalt derselben finden, wenn man das Produkt ihrer beiden Hauptdurchmesser mit $\frac{11}{14}$ multiplicirt; oder wenn man die Hälfte des größeren Durchmessers mit der Hälfte des kleineren, und dieses Produkt mit $\frac{22}{7}$ vervielfacht.** Der Umfang einer Ellipse wird annähernd gefunden, wenn man die halbe Summe der beiden Hauptdurchmesser mit $\frac{22}{7}$ multiplicirt. Der Flächeninhalt und Umfang des **Ovals** werden ebenso berechnet, wie es bei der Ellipse geschieht.

## Aufgaben.

Welchen Flächeninhalt hat ein regelmäßiges Achteck, dessen Seite 20 cm. und dessen kleinster Radius 24,14 cm. beträgt? — Wie groß ist ein regelmäßiges Sechseck von 5 cm. langen Seiten? — Der Durchmesser eines Kreises beträgt 14 cm.; wie groß ist a. der Umfang, b. der Flächeninhalt? — Der Halbmesser eines Kreises beträgt 3,5 cm.; wie groß ist a. der Umfang, b. der Flächeninhalt? — Der Umfang eines Baumstammes beträgt 1,76 m., wie groß ist der Durchmesser und der Querschnitt desselben? — Eine Kuh, welche mit einem $3^1/_2$ m. langen Stricke an einen Pfahl auf dem Weideplatze angebunden ist, hat in ihrem Umkreise 16 Stunden lang Futter. Wie lange würde sie ausreichend Futter haben, wenn der Strick $5^1/_4$ m. lang wäre? — In der Mitte eines kreisrunden Teiches von 42 m. Durchmesser befindet sich eine kreisförmige Insel von 10,5 m. Durchmesser. Wie breit und wie groß ist der Wasserspiegel? — Ein kreisrunder Thurm hat einen innern Umfang von 22 m. und einen äußern Umfang von $27^1/_2$ m. Welche Dicke und welche Größe hat die Grundfläche der Umfassungsmauer? — Wie groß ist der Inhalt eines Kreisausschnittes, dessen Bogen 40° enthält, wenn der Halbmesser des Kreises 3,5 cm. beträgt? — Welches ist der Inhalt eines Kreisabschnittes, wenn der Bogen $106^1/_4$°, der Halb-

Digitized by Google

messer 10 cm., die Sehne 16 cm. und die Höhe des Ergänzungsdreiecks 6 cm. beträgt? — Der Boden eines Fasses hat die Form einer Ellipse; der große Durchmesser mißt 2,31 m. und der kleine 1,56 m.; welches ist der Inhalt und der Umfang der Bodenfläche?

## III. Messen und Berechnen der wichtigsten Körper.

**14. Die Körpermaße.** Körper werden nur durch Körper gemessen. Die Grundlage der Körpermaße bildet das Kubikmeter oder der Kubikstab. Derselbe ist ein Würfel, dessen Kanten 1 m. lang sind. Die Eintheilung der Körpermaße ist folgende:

| (Kbm.) Kubikmeter. (Kubikstab.) | | (Kbdm.) Kubikdecimeter. | | (Kbcm.) Kubikcentimeter. (Kubikneuzoll.) | | (Kbmm.) Kubikmillimeter. (Kubikstrich.) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | = | 1000 | = | 1000000 | = | 1000000000 |
| | | 1 | = | 1000 | = | 1000000 |
| | | | | 1 | = | 1000 |

1000 Kubikmeter nennt man ein Kubikdekameter oder Kubikkette.

Zur Entwickelung dieser Uebersicht diene Folgendes: Die Grundfläche eines Kbm. ist das □m. Da nun 1 □m. = 10 × 10 = 100 □dm. enthält, so können auf der Grundfläche eines Kbm. 100 Würfel, von denen jeder Kanten von 1 dm. Länge hat, also 100 Kbdm. aufgestellt werden; diese bilden eine quadratische Schicht von 1 dm. Höhe. Da aber 1 Kbm. 1 m. oder 10 dm. hoch ist, so lassen sich in den Raum desselben 10 solcher Schichten übereinander stellen; 1 Kbm. enthält daher 10 × 100 = 1000 Kbdm. Dasselbe Verhältniß findet auch zwischen Kbdm. und Kbcm., sowie zwischen Kbcm. und Kbmm. statt. Es ist daher 1 Kbm. = 1000 Kbdm., 1 Kbdm. = 1000 Kbcm. und 1 Kbcm. = 1000 Kbmm. Hiermit ist auch zugleich gegeben, daß der körperliche Inhalt eines Würfels gefunden wird, wenn man eine Kantenlinie desselben auf die dritte Potenz erhebt, d. h. sie dreimal als Factor setzt und multiplicirt.

**15. Die Hohlmaße und Gewichte.** Der Raum, den ein Kbdm. einnimmt, heißt als Hohlmaß ein Liter oder eine Kanne. Das Liter bildet die Einheit der Hohlmaße. Die Uebersicht derselben ist folgende:

| Hektoliter. (Faß.) | | Neuscheffel. | | Liter. (Kanne.) | | Schoppen. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | = | 2 | = | 100 | = | 200 |
| | | 1 | = | 50 | = | 100 |
| | | | | 1 | = | 2 |

Flüssigkeiten werden nur nach Hektolitern, Litern und Schoppen gemessen, bei festen Gegenständen wird außer diesen auch der Neuscheffel zur Verwendung gebracht.

Das Gewicht eines Liters destillirten Wassers im Zustande seiner größten Dichtigkeit oder Schwere bildet die Einheit der Gewichte und wird Kilogramm genannt. Der Zustand größter Dichtigkeit tritt für das Wasser bei einer Wärme von 4 Grad des hundertheiligen Thermometers ($3\frac{1}{5}$ Grad Reaumur) ein. Das Kilogramm wiegt genau zwei Pfund, 1 Pfund ist daher = $\frac{1}{2}$ Kilogramm. Die Uebersicht der Gewichte ist folgende:

Digitized by Google

| Centner. | Kilogramm. | Pfund. | Neuloth. | Gramm. |
|---|---|---|---|---|
| 1 = | 50 = | 100 = | 5000 = | 50000 |
| | 1 = | 2 = | 100 = | 1000 |
| | | 1 = | 50 = | 500 |
| | | | 1 = | 10 |

1000 Kilogramme oder 2000 Pfund oder 20 Centner nennt man eine Tonne.*)

Zusammenhang der Längen-, Flächen-, Körper-, und Hohlmaße und Gewichte. Die Grundlage oder Grundeinheit ist das Meter oder der Stab. Die decimale Theilung und Vervielfachung desselben giebt die Längenmaße; Die Quadrate und Cuben dieser sind die Flächen und Körpermaße. Der Raum, den ein Cubikdecimeter einnimmt, ist die Größe des Liters oder der Kanne, und die Schwere eines Liters Wassers im Zustande seiner größten Dichtigkeit giebt die Einheit der Gewichte, das Kilogramm.

### Aufgaben.

26 Kbm. 156 Kbdm. sind wie viel Kbdm.? — 987654321 Kbcm. sind wie viel Kbm., Kbdm. und Kbcm.? — $^9/_{16}$ Kbm. sind wie viel Kbcm.? — 2500 Kbcm. sind was für ein Theil des Kbm.? — 3 Kbm. 26 Kbdm. sind wie viel Liter? — 32 Hektoliter 75 Liter sind wie viel Kbdm. und Kbm.? — 24 Kbm. sind wie viel Neuscheffel? — Wie viel Kbm. und Kbdm. sind 1825 Neuscheffel? — Wie viel wiegen 15 Kbm. 75 Kbdm. Wasser? — Wie groß ist der Kubikinhalt eines Würfels, dessen Kantenlänge a. 20 cm., b. 0,2 m., c. 2 m. 25 cm. beträgt? — Ein Kasten, dessen innerer Raum einen Würfel von 8 dm. Kantenlänge darstellt, soll mit Getreide gefüllt werden. Wie viel Liter faßt er?

**16. Eintheilung der Körper.** Die Körper werden hinsichtlich ihrer Begrenzung in eckige und runde Körper eingetheilt. Die eckigen Körper werden nur von ebenen Flächen begrenzt (Würfel, Prisma, Pyramide), die runden Körper entweder nur von gekrümmten oder von ebenen und gekrümmten (Cylinder, Kugel). Die einzelnen Begrenzungsflächen eines Körpers bilden zusammen seine Oberfläche. Unter dem Rauminhalte oder Kubikinhalte eines Körpers versteht man die Anzahl der Kubikmeter oder Kubikcentimeter ꝛc., d. i. die Anzahl der Kubikeinheiten, welche der Körper enthält. Die hinsichtlich ihres Kubik- und Oberflächeninhaltes in der Volksschule zur Betrachtung kommenden Körper sind: Würfel, Prisma oder eckige Säule, Cylinder, Pyramide, Kegel, abgekürzte Pyramide und abgekürzter Kegel und Kugel.

Die vorgenannten Körper sind in Modellen vorzuzeigen. Auch gebe der Lehrer den Schülern Anleitung, die Netze der verschiedenen Körper zu zeichnen. Sobald die Schüler hierin sicher sind, werden die Netze von den Schülern auf Pappe gezeichnet

*) Zur Vergleichung der neuen Körper- und Hohlmaße und Gewichte sei hier noch bemerkt: Ungefähr ist: 1 Kbm. = $32^1/_3$ c′ oder = $^3/_{10}$ Klafter oder = $^9/_{40}$ Schachtruthe oder = $^3/_{160}$ c°. 1 Hektoliter = $^3/_{40}$ Wispel oder = $^{20}/_{11}$ Schfl. 1 Neuscheffel = $^{10}/_{11}$ Schffl. 1 Liter = $^7/_{24}$ Mtz. oder = $^7/_8$ Quart. 1 Neuloth = $^3/_5$ Loth. 1 Gramm = $^3/_5$ Quentchen. Genauer ist: 1 Kbm. = 32,346 c′ oder = 0,299 Klafter oder = 0,225 Schachtruthe oder = 0,019 c°. 1 Hektoliter = 0,0758 Wispel oder = 1,819 Scheffel. 1 Neuscheffel = 0,909 Scheffel. 1 Liter = 0,291 Mtz. oder = 0,873 Quart. Wird eine Vergleichung in ganzen Zahlen aufgestellt, so sind: 1 Kbm. = 32 c′; 10 Kbm. = 3 Klafter; 40 Kbm. = 9 Schachtruthen; 40 Hektoliter = 3 Wispeln; 11 Hektoliter = 20 Schfl.; 11 Neuscheffel = 10 Schfl.; 24 Liter = 7 Mtz.; 8 Liter = 7 Quart; 5 Neuloth = 3 Loth; 5 Gramm = 3 Quentchen.

Digitized by Google

und ausgeschnitten. Hierauf werden die Linien, welche die Grund- und Seitenflächen des Körpers begrenzen, nur halb eingeschnitten, damit durch Zusammenklappen und Zusammenbiegen der Flächen die einzelnen Körper gebildet werden können. Die Kanten, d. i. die Linien, in welchen je zwei Flächen am Körper zusammentreten, werden dann mit schmalen Streifen Papier beklebt, damit das Ganze zusammenhält.

**17. Das Prisma und der Cylinder.** Das Prisma ist ein eckiger Körper, welcher von zwei congruenten und parallelen geradlinigen Figuren, als End- oder Grundflächen, und von lauter Parallelogrammen, als Seitenflächen, begrenzt wird. Nach der Zahl der Seitenflächen, welche durch die Anzahl der Seiten in den Grundflächen bestimmt wird, werden die Prismen in drei-, vier- und mehrseitige eingetheilt. Die Entfernung der beiden Grundflächen heißt die Höhe des Prisma. Stehen an einem Prisma alle Seitenkanten senkrecht auf den Kanten der Grundfläche, so nennt man es senkrecht, in jedem andern Falle schief. Im senkrechten Prisma sind alle Seitenflächen Rechtecke. Die Höhe eines solchen Körpers wird durch eine Seitenkante angegeben, im schiefen Prisma dagegen ist die Höhe kleiner als eine Seitenkante. Hat ein senkrechtes Prisma regelmäßige Figuren zu Grund- oder Endflächen, so heißt es ein regelmäßiges.

Um den Kubikinhalt eines Prisma zu finden, multiplicire man den Inhalt der Grundfläche mit der Höhe. Hat z. B. ein rechtwinklig vierseitiges Prisma von 15 cm. Höhe eine 4 cm. lange und 3 cm. breite Grundfläche, so enthält letztere $4 \times 3 = 12$ □ cm., auf denen bei 1 cm. Höhe 12 Kbcm. stehen können. Da aber das Prisma 15 cm. hoch ist, so läßt sich jene Schicht von 12 Kbcm. in den Raum dieses Körpers 15mal auf einander setzen; der Kubikinhalt ist daher $= 15 \times 12 = 180$ Kbcm.

In gleicher Weise wird auch der kubische Inhalt eines schiefen Prisma gefunden. Man denke sich nämlich ein solches gleichlaufend mit den Endflächen in lauter dünne Scheiben zerlegt und diese senkrecht über einander geschichtet, so hat man das schiefe Prisma in ein senkrechtes verwandelt.

Ist aber der kubische Inhalt eines Prisma ein Produkt aus Grundfläche und Höhe, so ergiebt sich die Grundfläche durch Division des kubischen Inhaltes durch die Höhe und die Höhe durch Division des kubischen Inhaltes durch die Grundfläche.

Um den Inhalt der Oberfläche eines Prisma zu finden, berechnet man gewöhnlich die Summe der Inhalte der beiden Grundflächen und die Summe der Inhalte der Seitenflächen und addirt die Ergebnisse. Da aber bei regelmäßigen Prismen alle Seitenflächen einander gleich sind, so findet man den Oberflächeninhalt eines solchen Prisma, wenn man den Inhalt einer Seitenfläche mit der Anzahl derselben multiplicirt und zu diesem Producte den doppelten Inhalt der Grundfläche addirt.

Der Cylinder ist ein Körper, welcher von zwei gleichen und parallelen Kreisen als Endflächen und einer krummen Seitenfläche, Mantel genannt, eingeschlossen wird. Man kann denselben als ein Prisma ansehen, dessen Grundfläche ein regelmäßiges Vieleck von unendlich vielen Seiten ist, mithin wird sein kubischer Inhalt ebenfalls ein Product aus Grundfläche und Höhe sein. Denkt man sich den Mantel eines senkrechten Cylinders in gerader Linie zwischen den Endflächen aufgeschnitten, abgewickelt und eben ausgebreitet, so erhält man ein Rechteck, welches die Höhe des Körpers zur Höhe und den Umfang der Grundfläche zur Grundlinie hat. Da

Digitized by Google

hiermit die Berechnung des Cylindermantels gegeben ist, so darf man nur, um den Inhalt der ganzen Oberfläche zu suchen, das Doppelte der Grundfläche zum Inhalte des Mantels addiren.

### Aufgaben.

Welches ist a. der Oberflächen-, b. der Kubikinhalt eines rechtwinkligen vierseitigen Prisma von 2 m. Höhe, wenn die Grundfläche desselben 40 cm. lang und 25 cm. breit ist? — Ein Wasserbehälter ist 1,5 m. lang, 0,8 m. breit und 0,5 m. tief. Wie viel Liter Wasser faßt er? — Welchen Oberflächen- und Kubikinhalt hat ein Cylinder von 2 m. Höhe, wenn der Durchmesser der Grundfläche 42 cm. beträgt? — Der Mantel eines 1,5 m. hohen Cylinders beträgt 9900 □cm.; welches ist der Durchmesser seiner Grundfläche und wie viel beträgt der kubische Inhalt? — Wie tief muß man bei einer 30 m. langen und 15 m. breiten Grube gehen, um 1125 Kbm. Erde auszugraben? — Wie hoch können 150 Hektoliter Getreide auf einem 8 m. langen und 3,75 m. breiten Speicher aufgeschüttet werden? — Ein Brunnen ist 1,75 m. weit. Wie viel Hektoliter Wasser sind in demselben, wenn das Wasser 4 m. hoch steht?

**18. Die Pyramide und der Kegel.** Eine Pyramide ist ein eckiger Körper, der eine geradlinige Figur zur Grundfläche und eine der Seitenzahl derselben gleiche Anzahl von Dreiecken, welche sämmtlich in der der Grundfläche gegenüberliegenden Spitze des Körpers zusammentreffen, zu Seitenflächen hat. Nach der Zahl der Seitenflächen unterscheidet man drei-, vier- und vielseitige Pyramiden. Die Senkrechte von der Spitze auf die Grundfläche oder deren Verlängerung gefällt, ist die Höhe der Pyramide. Liegt die Spitze einer Pyramide senkrecht über dem Mittelpunkt der Grundfläche (Mittelpunkt des um die Grundfläche beschriebenen Kreises), so nennt man sie senkrecht, im andern Falle schief. Ist die Grundfläche einer senkrechten Pyramide eine regelmäßige Figur, so ist die Pyramide eine regelmäßige.

Um den Kubikinhalt einer Pyramide zu finden, hat man die Grundfläche mit der Höhe zu multipliciren und das Product durch 3 zu dividiren. Zur Entwickelung dieses Satzes genügt für die Volksschule folgende einfache Veranschaulichung: Man verfertige aus Pappe oder Blech ein Prisma und eine Pyramide von gleicher Grundfläche und gleicher Höhe und lasse jeden dieser Körper ohne Boden. Alsdann fülle man die Pyramide vor den Augen der Schüler dreimal mit trockenem Sande gestrichen voll und schütte den jedesmaligen Inhalt in das Prisma, so ergiebt sich, daß das Prisma den dreifachen Inhalt der Pyramide faßt. Hiernach ist jede Pyramide der dritte Theil von dem Prisma, mit dem sie gleiche Grundfläche und Höhe hat, folglich ist auch ihr kubischer Inhalt gleich dem dritten Theil des Produkts aus der Grundfläche und Höhe. Ist aber der kubische Inhalt einer Pyramide gleich dem dritten Theile des Produkts aus Grundfläche und Höhe, so ist das ganze Produkt aus Grundfläche und Höhe gleich dem dreifachen Kubikinhalte der Pyramide, folglich ergiebt sich die Grundfläche durch Division des dreifachen Inhalts des Körpers durch die Höhe und die Höhe durch Division des dreifachen Inhalts des Körpers durch die Grundfläche.

Die Oberfläche der Pyramiden berechnet man in der Regel aus der Summe der einzelnen Flächen. Da aber bei den regelmäßigen Pyramiden alle Seitenflächen gleiche Grundlinie und gleiche Höhe haben, also ihrem Flächeninhalte nach einander gleich sind, so findet man den Oberflächeninhalt einer

Digitized by Google

solchen Pyramide, wenn man den Inhalt einer Seitenfläche mit der Anzahl derselben multiplicirt und zu diesem Produkt den Inhalt der Grundfläche addirt.

Der Kegel ist ein Körper, welcher von einem Kreise als Grundfläche und einer krummen Seitenfläche, die der Grundfläche gegenüber in eine Spitze ausläuft und Mantel heißt, eingeschlossen wird. Man kann den Kegel als eine Pyramide, deren Grundfläche ein regelmäßiges Vieleck von unendlich vielen Seiten ist, ansehen, mithin wird er seinem kubischen Inhalte nach der dritte Theil von dem Cylinder sein, mit dem er gleiche Grundfläche und Höhe hat, seine kubische Größe ist daher gleich dem dritten Theile des Produkts aus Grundfläche und Höhe.

Zur Entwickelung dieser Wahrheit wiederhole man obigen praktischen Versuch mit einem Cylinder und Kegel von gleicher Grundfläche und Höhe, welche beiden Körper ebenfalls aus Pappe oder Blech zu verfertigen und am Boden offen zu lassen sind.

Die Oberfläche eines Kegels besteht aus der Grundfläche und dem Mantel. Die erstere ist eine Kreisfläche, der letztere, in einer Seitenlinie aufgeschnitten, abgewickelt und eben ausgebreitet, bildet einen Kreisausschnitt, dessen Bogen dem Umfange der Grundfläche und dessen Radius der Seitenlinie des Kegels gleich ist. Hiernach ist der Mantel eines Kegels gleich dem halben Produkt aus Umfang der Grundfläche und Seitenlinie. Wird hierzu der Inhalt der Grundfläche addirt, so ergiebt sich der Inhalt der ganzen Oberfläche.

### Aufgaben.

Welchen Kubikinhalt hat eine regelmäßige vierseitige Pyramide, wenn die Grundkante 2,5 m. und die Höhe 4 m. beträgt? — Wie hoch ist eine Pyramide, wenn die Grundfläche 8 □m. und der körperliche Inhalt 24 Kbm. beträgt? — Welchen kubischen Inhalt hat ein Kegel von 8 m. Höhe, wenn der Durchmesser seiner Grundfläche 3,5 m. beträgt? — Die Grundfläche eines 8 m. hohen Kegels hat 4,4 m. Umfang. Wie groß ist der körperliche Inhalt des Kegels? — Welche Höhe hat ein Kegel, dessen körperlicher Inhalt 179⅔ Kbcm. und dessen Halbmesser der Grundfläche 3,5 cm. beträgt? — Der Durchmesser der Grundfläche eines Kegel beträgt 1 m. 75 cm., die Seitenlinie desselben 4 m.; wie groß ist seine Oberfläche? — Ein Heufeimen bildet einen Cylinder mit aufsitzendem Kegel. Der Durchmesser der Grundfläche des Cylinders beträgt 7 m., die Höhe des Cylinders 10 m. und die Höhe des Kegels 4,5 m. Wie viel Centner Heu enthält der Feimen, wenn 1 Kbm. = 2 Ctr. gerechnet wird?

**19. Die abgekürzte Pyramide und der abgekürzte Kegel.** Wird eine Pyramide oder ein Kegel durch einen parallel zur Grundfläche geführten Schnitt abgeschnitten, so bleibt eine abgekürzte oder abgestumpfte Pyramide oder ein solcher Kegel übrig. Die abgeschnittene Spitze heißt Ergänzungspyramide oder Ergänzungskegel. Die abgekürzte Pyramide ist ein eckiger Körper, welcher zwei parallele geradlinige Figuren von gleicher Seitenzahl aber verschiedener Größe zu Grundflächen und so viel Trapeze zu Seitenflächen hat, als die Grundfläche Seiten zählt. Um den Kubikinhalt einer abgekürzten Pyramide zu finden, berechnet man den Inhalt der ganzen und den Inhalt der Ergänzungspyramide und subtrahirt letzteren vom ersten. Der abgekürzte Kegel ist ein runder Körper, welcher von zwei parallelen aber ungleichen Kreisen als Grundflächen und einer krummen Seitenfläche, Mantel genannt, eingeschlossen wird. Der

Digitized by Google

Kubikinhalt eines abgekürzten Kegels wird auf ähnliche Weise, wie der der abgekürzten Pyramide gefunden.

Die bei dieser Berechnung erforderliche Höhe der ganzen Pyramide, sowie des ganzen Kegels läßt sich auf folgende Weise leicht finden: Ist z. B. bei einer abgekürzten vierseitigen Pyramide die untere Grundfläche 8 cm. lang und breit, die obere 3 cm. lang und breit, während die Höhe 15 cm. beträgt, so hat die Länge der untern Grundfläche bei 15 cm. Höhe um 5 cm. abgenommen. Die Abnahme der Länge der untern Grundfläche bis zur Spitze beträgt aber 8 cm. Ist zur Abnahme von 5 cm. eine Höhe von 15 cm. erforderlich, so ist zur Abnahme von 1 cm. eine Höhe von $\frac{15}{5}$ cm. und zur Abnahme von 8 cm. eine Höhe von $\frac{15 \times 8}{5} = 24$ cm. nöthig; also beträgt die Höhe der ganzen Pyramide 24 cm. Die Höhe der Ergänzungspyramide ist hiernach leicht zu bestimmen.

Beträgt die Höhe eines abgekürzten Kegels 12 cm., der Durchmesser der untern Grundfläche 7 cm. und der der obern 3 cm., so hat der untere Durchmesser bei einer Höhe von 12 cm. um 4 cm. abgenommen. Die Abnahme des untern Durchmessers bis zur Spitze beträgt aber 7 cm. Ist zur Abnahme von 4 cm. eine Höhe von 12 cm. erforderlich, so ist zur Abnahme von 1 cm. eine Höhe von $\frac{12}{4}$ cm. und zur Abnahme von 7 cm. eine Höhe von $\frac{12 \times 7}{4} = 21$ cm. nöthig; also beträgt die Höhe des ganzen Kegels 21 cm. Ist die Höhe des ganzen Kegels gefunden, so läßt sich die Höhe des Ergänzungskegels leicht bestimmen.

Um den Oberflächeninhalt einer abgekürzten Pyramide zu finden, addirt man zur Summe der Inhalte beider Grundflächen die Inhalte der Seitenflächen. Bei einer abgekürzten senkrechten Pyramide sind die Seitenflächen Trapeze, und diese sind einander gleich, wenn die Grundfläche eine regelmäßige Figur ist. Der Oberflächeninhalt eines solchen Körpers wird daher gefunden, wenn man den Inhalt eines Trapezes mit der Anzahl derselben vervielfacht und zu diesem Producte die Inhalte der beiden Grundflächen addirt. Die Oberfläche eines abgekürzten Kegels besteht aus zwei Grundflächen und dem Mantel; die ersteren sind Kreisflächen, der letztere bildet, in einer Seitenlinie aufgeschnitten, abgewickelt und eben ausgebreitet, ein Trapez, welches die Peripherien der beiden Grundflächen zu parallelen Seiten und die Seitenlinie des abgekürzten Kegels zur Höhe hat. Hiernach ist der Mantel eines abgekürzten Kegels gleich dem halben Product aus der Summe der Peripherien der beiden Grundflächen und der Seitenlinie des Körpers. Wird hierzu der Inhalt der beiden Grundflächen addirt, so ergiebt sich der Inhalt der ganzen Oberfläche.

### Aufgaben.

Wie groß ist der Kubikinhalt einer abgekürzten sechsseitigen Pyramide mit regelmäßigen Grundflächen, wenn die Seite der untern Grundfläche 10 cm., die Seite der obern Grundfläche 5 cm. und die Höhe 1,5 m. beträgt? — Ein 6 m. hoher Baumstamm hat am untern Ende einen Durchmesser von 77 cm. und am obern Ende einen Durchmesser von 63 cm. Wie groß ist der Kubikinhalt desselben? — Der Stamm einer Eiche ist 10 m. lang und hat am untern Ende 2,2 m., am obern 1,4 m. Umfang. Welches ist sein Kubikinhalt? — Wie theuer kommt die innere

Digitized by Google

Vergoldung eines Bechers, der unten 6 cm., oben 9 cm. weit ist und dessen Seitenlinie 10 cm. beträgt, wenn 1 □cm. zu 6 Pf. gerechnet wird?

**20. Die Kugel.** Die Kugel ist ein runder Körper, der von einer allseitig gekrümmten und in sich geschlossenen Fläche, welche Oberfläche heißt und deren Punkte von einem innerhalb der Kugel liegenden Punkte, dem Mittelpunkte, gleichweit entfernt sind, begrenzt wird. In jeder Kugel sind daher alle Radien und alle Durchmesser einander gleich. Wird eine Kugel eben durchschnitten, so ist die Schnittfläche ein Kreis, und geht diese Schnittfläche durch den Mittelpunkt der Kugel, so hat der Kreis mit der Kugel Mittelpunkt und Durchmesser gemein und heißt größter Kreis. Die Peripherie der größten Kreisfläche bildet den Umfang der Kugel. Durch jede größte Kreisfläche wird die Kugel in zwei Halbkugeln getheilt, von denen jede die größte Kreisfläche zur Grundfläche hat.

Man kann sich die Kugel aus unzählig vielen Pyramiden oder Kegeln zusammengesetzt denken, die sämmtlich mit ihren Spitzen in dem Mittelpunkte der Kugel zusammenstoßen und von denen jede einen Theil der Oberfläche zur Grundfläche hat. Nimmt man die Grundfläche eines solchen Körpers unendlich klein an, so ist der Radius der Kugel die Höhe eines solchen Körpers. Die Summe der Inhalte dieser Pyramiden oder Kegel ist gleich dem Inhalte der Kugel. Man würde daher den letztern finden, wenn man die Grundfläche jeder Pyramide oder jedes Kegels mit dem Radius der Kugel multiplicirte, das Product durch 3 dividirte und die Ergebnisse addirte. Statt aber jede einzelne Grundfläche mit dem Radius zu vervielfachen und jedes einzelne Product durch 3 zu theilen, kann man auch die Summe sämmtlicher Grundflächen mit dem Radius der Kugel multipliciren und das Gesammtproduct durch 3 dividiren. Da aber die Summe sämmtlicher Grundflächen die Oberfläche der Kugel bildet, so wird der Kubikinhalt einer Kugel gefunden, wenn man die Oberfläche der Kugel mit dem Radius derselben multiplicirt und das Produkt durch 3 dividirt; oder wenn man die Kugeloberfläche mit dem Durchmesser multiplicirt und das Produkt durch 6 dividirt.

Die bei dieser Berechnung erforderliche Oberfläche der Kugel ergiebt sich durch folgenden praktischen Versuch: Umwickelt man eine Kugel und einen Cylinder, der die größte Kreisfläche der Kugel zur Grundfläche und den Durchmesser der Kugel zur Höhe hat (Kugel-Cylinder), mit gleich starkem, in Wachs getränktem Bindfaden, so ergiebt sich, daß, um die Oberfläche der Kugel und den Mantel des Kugel-Cylinders zu bedecken, gleich lange Stücke Bindfaden nothwendig sind. Aus diesem praktischen Versuche folgt, daß die Oberfläche einer Kugel gleich ist dem Mantel des Kugel-Cylinders. Letzterer ist aber seinem Flächeninhalte nach ein Produkt aus dem Umfange seiner Grundfläche, d. i. dem Umfange der Kugel und seiner Höhe, d. i. dem Durchmesser der Kugel; mithin ist die Oberfläche der Kugel gleich dem Produkt aus ihrem Umfange und Durchmesser.

Der Umfang eines Kreises ist aber das $\frac{22}{7}$fache des Durchmessers, mithin ist auch die Oberfläche einer Kugel das $\frac{22}{7}$fache des Durchmesser-Quadrats.

Beträgt z. B. der Durchmesser einer Kugel 14 cm., so ist ihr Umfang =

Digitized by Google

$\frac{22 \times 14}{7}$ cm., ihre Oberfläche demnach $= \frac{22 \times 14 \times 14}{7}$ □cm. und ihr kubischer Inhalt $= \frac{22 \times 14 \times 14 \times 14}{7 \times 6} = \frac{11}{21} \times 14 \times 14 \times 14$ Kbcm., d. i. der Kubikinhalt einer Kugel ist gleich dem $\frac{11}{21}$fachen des Würfels ihres Durchmessers.

Ist ferner der Radius einer Kugel = 6 cm., so ist der Durchmesser $= 2 \times 6$ cm., der Umfang $= \frac{22 \times 2 \times 6}{7}$ cm. und die Oberfläche demnach $= \frac{22 \times 2 \times 6 \times 2 \times 6}{7}$ $= \frac{22}{7} \times 2 \times 2 \times 6 \times 6 = \frac{22}{7} \times 4 \times 6 \times 6$ □cm., d. i. die Oberfläche einer Kugel wird gefunden, wenn man das vierfache Quadrat des Halbmessers mit $\frac{22}{7}$ vervielfacht. Beträgt der Oberflächeninhalt $\frac{22 \times 4 \times 6 \times 6}{7}$ □cm., so beträgt der Kubikinhalt der Kugel $\frac{22 \times 4 \times 6 \times 6 \times 6}{7 \times 3} = \frac{88}{21} \times 6 \times 6 \times 6$ Kbcm., d. i. der Kubikinhalt einer Kugel ist gleich dem $\frac{88}{21}$fachen Würfel des Halbmessers.

### Aufgaben.

Der Durchmesser einer Kugel beträgt 21 cm.; wie groß ist a. der Oberflächen-, b. der Kubikinhalt derselben? — Der Umfang einer Kugel beträgt 44 cm.; wie groß ist a. der Oberflächen-, b) der Kubikinhalt derselben? — Wie groß ist a) der größte Umfang, b) die größte Kreisfläche, c. die Oberfläche, d. der Kubikinhalt einer Kugel, deren Halbmesser 7 cm. beträgt? — Ein Kessel hat die Form einer Halbkugel; wie viel Liter Wasser faßt er, wenn sein innerer Durchmesser 105 cm. beträgt? — Wie hoch kommt die Vergoldung eines Thurmknopfes von 10,5 cm. Radius, wenn 1 □cm. zu 4 Pf. berechnet wird? — Man hat einen Cylinder von 1 m. Durchmesser in der Grundfläche und 1 m. Höhe, eine Kugel von 1 m. Durchmesser und einen Kegel von 1 m. Durchmesser in der Grundfläche und 1 m. Höhe. In welchem Verhältniß stehen diese drei Körper ihrem kubischen Inhalte nach? (Wenn ein Kegel und ein Cylinder den Durchmesser einer Kugel zum Durchmesser ihrer Grundfläche und zugleich zur Höhe haben, so stehen Kegel, Kugel und Cylinder in dem Verhältniß wie 1 : 2 : 3.

Digitized by Google

# E. Turnunterricht.

Vom Seminarlehrer Förster in Segeberg.

Die Leibesübungen haben, seit sie ein Gegenstand des öffentlichen Unterrichts geworden sind, in ihrer Gliederung so sehr an Ausdehnung gewonnen, daß für die Volksschule mit Rücksicht auf die ihr zu Gebote stehende Zeit, sowie in Hinsicht auf die örtlichen Verhältnisse und das Alter der Uebenden eine sorgfältige Begrenzung des Stoffgebietes nothwendig ist. Nach dieser Richtung hin ist der von der hohen Behörde gegebene und in der Bearbeitung des Jahres 1868 erschienene „Neue Leitfaden*) für den Turnunterricht in den preußischen Volksschulen" maßgebend. Der nachfolgende Lehrgang steht mit demselben in Einklang.

Je nachdem die gymnastischen Bewegungen ohne Geräthe und Gerüste oder an und mit solchen vorgenommen werden, unterscheidet man sie in **Frei-** und **Rüstübungen.**

## A. Die Freiübungen.

Sie sind die Grundlage aller gymnastischen Uebungen, ja unter Umständen kann man sich auf sie ganz beschränken. Ihr bildender Einfluß liegt in der Form der Darstellung, nach welcher sie theils eine harmonische Ausbildung des Körpers fördern, theils für bestimmte praktische Lebenszwecke geschickt machen. In Bezug auf die Ausführung werden sie in Gliederübungen auf der Stelle (an Ort) als Kopf-, Arm-, Rumpf-, Bein- und Fußbewegungen, und solche von der Stelle (von Ort) als Uebungen im Gehen, Laufen und Springen unterschieden.

### I. Gliedbewegungen auf der Stelle.

#### 1. Aufstellung der Uebenden.

Zum geregelten und zweckmäßigen Betriebe der Freiübungen überhaupt gehört, daß die Uebenden in einer bestimmten Ordnung aufgestellt werden. Diese Aufstellung wird bedingt durch die Art der Uebungen, die Räumlichkeit des Uebungsplatzes und durch die Anzahl der Schüler. Gestattet es der Raum, und beträgt die Anzahl der Uebenden nicht über 30, so läßt man mit Vortheil eine Front- (Stirn-) Reihe formiren, was auf den Zuruf: „An-

*) In Rücksicht auf die Fortschritte des Turn-Unterrichts ist eine Erweiterung, theilweise auch eine Veränderung des im Jahre 1862 für diesen Unterricht zum Gebrauch in den preußischen Volksschulen ausgearbeiteten Leitfadens nothwendig geworden. Das Cultus-Ministerium hat die sofortige Einführung des umgearbeiteten Leitfadens, der unter dem Titel „Neuer Leitfaden für den Turn-Unterricht in den preußischen Volksschulen" erschienen ist, an Stelle des älteren in sämmtlichen Elementarschulen, in den Schullehrer-Seminarien, so wie bei den besonderen Cursen für bereits im Amte stehende Lehrer verfügt.

Digitized by Google

getreten!" geschieht. Die Schüler stellen sich nach der Größe auf und stehen so nahe bei einander, daß Jeder seinen Nebenmann bei herabhängenden Armen leicht berührt. Der Kürze halber bedient man sich in der Folge des Ausdrucks: „Leichte Fühlung!" In dieser geschlossenen Formation werden jedoch nur gewisse Uebungen (z. B. Wendungen, Marschirübungen ꝛc.) vorgenommen; zu den übrigen muß jeder Einzelne so viel freien Spielraum haben, daß er seine Leibesglieder nach allen Richtungen hin unbehindert bewegen kann. Um eine solche geöffnete Aufstellung zu Stande zu bringen, sind folgende Bewegungen zu machen:

Die in einem Gliede aufgestellten Schüler bewegen sich auf das Commando: „Rechts (links) Abstand — marsch!" soweit nach der angegebenen Richtung hin von einander, als es der ausgestreckte rechte (linke) Arm gestattet, natürlich bei feststehendem rechten (linken) Flügelmann. Ob der Abstand nach rechts oder links erfolgen soll, hängt von dem freien Raume ab, der sich zur Seite der Uebenden befindet. Will man doppelten Abstand haben, so wird commandirt: „Doppelabstand — marsch!" und die Bewegung weicht nur insofern von der vorigen ab, als jetzt jeder Uebende so weit nach rechts (links) abrückt, daß er bei ausgestreckten beiden Armen mit den Fingerspitzen die Fingerspitzen seiner Nebenleute berührt. Für manche Uebungen ist eine geöffnete Aufstellung auch auf folgende Art herzustellen:

Sobald die Uebenden in einem Gliede angetreten sind, commandirt der Lehrer: „Abtheilen zu Zweien!" Der rechte Flügelmann ruft laut: „Eins!"; der Zweite: „Zwei"; der Dritte: „Eins!" u. s. f. bis zum linken Flügelmann. Diejenigen, welche „Eins" riefen, bilden die Nr. 1, die andern die Nr. 2. Nun heißt es: „Nr. 2 drei Schritte rückwärts — marsch!", worauf nach erfolgter Bewegung für Nr. 1 und 2 ein genügender Abstand im Ganzen und Einzelnen gewonnen ist. Es wird bei dieser Formation an Längenraum erspart und eine gute Uebersicht ermöglicht.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", S. 9—15.)

## 2. Die verschiedenen Ausgangsstellungen.

Die Stellung, welche der Körper inne hat, wenn er eine bestimmte Bewegung ausführt, heißt die „Ausgangsstellung" für diese Bewegung. Die Ausgangsstellungen können verschieden sein; die einfachsten sind:

a) Die Grundstellung, bei welcher der Körper sich in völlig aufrechter Stellung befindet, bei dichtgeschlossenen Fersen und rechtwinkeliger Stellung der Füße. Sie ist einzunehmen, wenn die Uebenden die erste Aufstellung nehmen; alle anderen Stellungen gehen aus ihr hervor.

b) Die Schlußstellung, von der vorigen nur dadurch unterschieden, daß die Füße mit ihrem innern Rande an einander geschlossen sind.

c) Die Spreizstellung entsteht durch Seitwärtsstellen der Füße, so daß, von Absatz zu Absatz gemessen, ein Zwischenraum von 1 Fuß sich bildet.

d) Die Schrittstellung erhält man durch Vor- oder Zurücksetzen des einen Fußes.

e) Die Streckstellung wird durch lothrechtes Emporstrecken der Arme gebildet.

Um die Wirkung der Bewegung zu erhöhen, werden nach correcter Darstellung der vorhin genannten einfachen Ausgangsstellungen zwei oder mehrere



Digitized by Google

derselben verbunden. So entstehen die zusammengesetzten Ausgangsstellungen, als Schlußschrittstellung, Streckschlußstellung ꝛc.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", S. 15—18.)

### 3. Das Commando.

Ein höchst wichtiges Stück beim Turnunterricht ist das Commando. Wer die Kunst des scharfen, präcisen Commandirens versteht, hat ein wesentliches Erforderniß unterrichtlicher Fertigkeit erlangt. Es kommt darauf an, daß alle Commando-Ausdrücke möglichst kurz, aber bezeichnend und so laut und richtig articulirt als accentuirt abgegeben werden. Um den Schülern die nöthige Zeit zur Ueberlegung der Ausführung der Bewegung zu lassen, muß das Commando sich in ein Ankündigungs- und Ausführungs-Commando deutlich unterscheiden und Letzteres von Ersterem durch eine kleine Pause gehörig abgesetzt werden; z. B. bei der Armstreckung nach oben: „Arme aufwärts (Ankündigung) — streckt!" (Ausführung.) Das Ausführungs-Commando erhält den Hauptton im Sprechen und wird bei lebhaften Bewegungen kurz, bei ruhigen gedehnt gesprochen. Oft wird dem Commando noch ein Zählen der einzelnen Momente einer Uebung hinzugefügt. Es ist das wichtig, wenn die Bewegung von allen Uebenden correct ausgeführt werden soll. Man muß das namentlich bei den ersten Versuchen einer neuen Lektion thun; handelt es sich später nur um Repetition und weitere Befestigung, so verkürzt man entweder die Momente in der Anzahl oder läßt es beim Commando allein bewenden. Als Beispiel diene die Kniebeugung und Streckung. Sie erfolgt in 4 Tempo's: 1) Fersenhebung; 2) Kniebeugung bei lothrecht erhaltenem Oberkörper so tief, daß der hintere Kniewinkel ein rechter ist und jedes Knie sich lothrecht über dem resp. Fuße befindet; 3) Kniestreckung bis zum ersten Zehenstand; 4) Fersensenkung und Einnehmen der Ausgangsstellung. Das Commando zu dieser Bewegung würde heißen: „Kniebeugung und Streckung nach Zählen: Eins! — Zwei! — Drei! — Vier!" Später heißt's kurz: „Kniee: — beugt! — streckt!"

(Vergl. „Neuer Leitfaden", S. 8 und 9.)

### 4. Die Anordnung des Uebungsstoffes.

Sollen die Freiübungen ihren Zweck erfüllen, so ist eine sorgfältige und durchdachte Anordnung derselben unumgänglich nothwendig. Darum bedarf man besonderer Uebungszettel. Im Allgemeinen ist über dieselben Folgendes zu bemerken:

a) Jeder Uebungszettel muß so angelegt sein, daß alle Glieder des Körpers dabei in's Auge gefaßt sind und daß auf eine übereinstimmende Weise alle Organe von der Wirkung der Bewegung ergriffen werden. In jeder Uebungsgruppe beginnt man daher mit einer Fußbewegung, verfolgt alle Glieder nach oben hin und schließt mit einer Kopfbewegung, oder man wählt den umgekehrten Weg.

b) Alle Bewegungen müssen in 2 Gruppen getheilt sein, die nur einfache Gliedbewegungen enthalten, zwischen welche sich Freiübungen von der Stelle oder Rüstübungen oder Spiele als Zwischengruppe einlegen.

c) Alle heftigen, anstrengenden Bewegungen müssen in die Mitte der Uebungszeit fallen; Anfangs- und Schlußbewegungen dürfen nur leicht und ruhig sein.

Digitized by Google

d) Die Uebungszettel müssen in ihrer Aufeinanderfolge einen vom Einfacheren zum zusammengesetzteren fortschreitenden Gang darstellen, in welchem auch die Wiederholung des Dagewesenen die nöthige Berücksichtigung findet.
(Vergl. „Neuer Leitfaden", S. 7—8, § VI.)

Als Beispiel möge eine Zusammenstellung von Freiübungen nach den angedeuteten Grundsätzen folgen:

### Erste Gruppe.

1) Hüften fest und Füße seitwärts: stellt!
Fersen: hebt! — senkt! (repetitorisch) Grundstellung!
2) Hüften fest! Rechten (linken) Fuß zum Ausfall vorwärts: stellt!
Grundstellung!
3) Hüften fest! Rumpf rechts: dreht! — vorwärts: dreht!
Rumpf links: dreht! — vorwärts: dreht! (rep.)
4) Grundstellung! Abtheilung: rechts um! — Arme aufwärts, seitwärts, vorwärts, rückwärts und abwärts: streckt!
Abtheilung: links um!
5) Kopf rechts seitwärts: dreht! — vorwärts: dreht!
Kopf links seitwärts: dreht! — vorwärts: dreht! (rep.)

(Zwischengruppe: Freiübungen von der Stelle oder Rüstübungen oder Spiele.)

### Zweite Gruppe.

1) Kopf rechts seitwärts: beugt! — streckt!
Kopf links seitwärts: beugt! — streckt!
2) Abtheilung: rechts um! Arme seitwärts: streckt! — Arme vorwärts: rollt! — Halt! — rückwärts: rollt! — Halt! — Grundstellung! — Abtheilung: links um!
3) Arme aufwärts: streckt! Rumpf vorwärts: beugt! — streckt! — rückwärts: beugt! — streckt! — Grundstellung!
4) Hüften fest! Rechtes Knie aufwärts: beugt! — vorwärts: streckt — beugt! — Füße wechselt um! (Dieselbe Bewegung für das linke Bein.)
5) Arme aufwärts: streckt! Fersen: hebt! — senkt! — Grundstellung!

Beiläufig sei bemerkt, daß dies nicht ein Uebungszettel für die erste Stunde sein kann; die Schwierigkeit einzelner Bewegungen rechtfertigt eine solche Gruppirung erst für die 6. oder 7. Uebungsstunde.

Es ist nicht zulässig oder dürfte höchstens dem Anfänger nur gestattet sein, die Uebungen vom Zettel zu commandiren. Der Lehrer soll sich den Stoff nach einem solchen Zettel zurechtlegen, während des Turnunterrichtes muß er aber durchaus frei und selbstständig auftreten.

Die Kopfbewegungen sind Beugungen und Streckungen nach verschiedenen Richtungen hin, sowie Drehungen nach rechts und links. Die anatomische Beschaffenheit der dabei in Thätigkeit gesetzten Halswirbel und Hals- und Nackenmuskeln erfordert, daß diese Uebungen im langsamen Tempo gemacht werden.

Die Rumpfbewegungen sind ebenfalls Beugungen und Streckungen nach verschiedenen Richtungen und Drehungen rechts und links. Auch sie sind in einem langsamen Tempo auszuführen. Je nach der gewählten Ausgangsstellung ist ihre Wirkung eine verschiedene. Die meisten dieser Bewegungen werden mit Handstütz

Digitized by Google

in den Hüften vollzogen. Der Kopf bleibt in seiner natürlichen Stellung zum Rumpfe und folgt den Bewegungen desselben in der gebotenen Richtung.

Die Arm- und Handbewegungen erstrecken sich auf Beugungen, Streckungen, Kreisbewegungen, Drehungen, Schlagungen ꝛc. und werden alle energisch und lebhaft ausgeführt. Sie sind theils Doppelbewegungen (z. B. „Arme aufwärts: streckt!"), theils Wechselbewegungen (z. B. „rechten Arm aufwärts, linken Arm vorwärts: streckt! — Arme wechselt um!").

Die Bein- und Fußbewegungen bestehen in Beugen, Strecken, Drehen, An- und Abziehen. Das Tempo ihrer Ausführung ist bald mehr bald weniger rasch. Die Fußbewegungen fallen zum Theil mit den Schenkelbewegungen zusammen, oft treten sie aber nach Vollzug der Ersteren gesondert auf (z. B. rechtes Knie aufwärts: beugt! — Fuß rechts um: rollt!).

## II. Bewegungen von der Stelle.

Hierher gehören die Gang-, Lauf- und Springübungen.

### 1. Gangübungen.

Das Gehen ist, wenn es mit Anmuth und Kraft ausgeführt werden soll, eine der schwierigsten gymnastischen Uebungen. Der Unterricht in den Leibesübungen muß hier mancherlei Fehler, welche üble Gewohnheit mitgebracht hat, überwinden helfen. Wird der Gang nicht nach bestimmten Raum- und Zeitverhältnissen geregelt, so wird er der freie Gang genannt, bei welchem der Körper eine ungezwungenere, freie Haltung einnimmt; im andern Falle wird er zum Marschiren.

Der freie Gang wird ohne Commando's ausgeführt. Der Lehrer richtet sein Augenmerk darauf, daß die Schüler nicht schief und gebückt gehen, mit den Armen nicht auffallende Bewegungen machen oder sie zu steif halten; ebenso hält er darauf, daß die Füße nach auswärts gerichtet sind und daß nicht durch ein festes Auftreten mit der ganzen Fußsohle ein plumper, schwerfälliger Gang entsteht. Abwechselung kann dadurch in diese Bewegung gebracht werden, daß das Gehen in langsamerem oder rascherem Tempo geboten wird.

Das Taktgehen („Neuer Leitfaden", § XV., S. 33—39), verbunden mit Stampftritt, Handklapp, weckt und befestigt das Gefühl für Takt und Rhythmus.

Da die Gangübungen nur dann einen schönen Anblick gewähren, wenn sie in bestimmtester Gleichmäßigkeit des Taktes gemacht werden, so hat der Lehrer auf Letztere sein besonderes Augenmerk zu richten. Als Mittel zur scharfen Markirung des Tempo's dienen, außer Stampftritt und Handklapp, das Zählen der Tritte im richtigen Takte (seitens des Lehrers und der Kinder) und das Singen eines Liedes (seitens der Kinder), das im zwei- oder viertheiligen Takte componirt ist. Folgende Lieder eignen sich sehr gut dazu: „Ich hatt' einen Kameraden ꝛc.", „Alles schweige, Preußen neige ꝛc.", „Ich hab' mich ergeben mit Herz und mit Hand ꝛc.", „Kennt ihr das Land, so wunderschön ꝛc." Selbstverständlich darf man das Singen nicht zu oft und andauernd eintreten lassen, um den ohnehin angestrengten Lungen nicht zu viel zuzumuthen; es soll ein Mittel sein, die matt werdenden Kinder aufs Neue anzuregen und in den Turnbetrieb dann und wann eine interessante Abwechselung hineinzubringen.

Digitized by Google

## 2. Die Laufübungen.

1. Der Kurzlauf (160 Tritte à Minute) wird in kurzen Schritten mit wenig nach vorn geneigtem Körper auf und von der Stelle ausgeführt; die Unterarme werden leicht aufgenommen und lose an den Hüften gehalten; das Auftreten geschieht mit den Fußballen. Der Lauf sei leicht und elastisch; es werden weder die Kniee zu sehr geknickt, noch die Beine zu steif gehalten. Wird der Lauf auf eine gewisse Zeit ausgedehnt, in welcher weder zu langsamerem Tempo, noch zum Stillstand commandirt wird, so ist er ein Dauerlauf. So wohlthätig diese Uebung bei richtiger Anwendung sein kann, so nachtheilig wird sie, wenn das Zeitmaß die Kraft der Uebenden völlig erschöpft; man thut gut, die Dauer des Laufes um einige Minuten allmählich zu steigern. Ueber 10 bis 12 Minuten wird man nicht hinausgehen dürfen.

2. Der Schnelllauf ist ein in der Geschwindigkeit gesteigerter Kurzlauf, wird im Uebrigen wie dieser ausgeführt, doch ist ein stärkeres Vorneigen des Oberkörpers und freieres Bewegen der Arme gestattet. Die Richtung des Laufes wird zunächst auf geraden Linien erfolgen, kann aber dann zur Kreis- und Schlangenlinie sich gestalten.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", § XVI., S. 39—41.)

An die Gang- und Laufübungen schließen sich die Freiübungen von der Stelle mit Reihenveränderungen. Man unterscheidet sie in Reigenübungen (taktogymnastische Uebungen) und Ordnungsübungen (taktische Uebungen). Letztere begreifen das Marschiren in sich. Alle diese Uebungen schärfen in einem noch höheren Grade den Raum-, Zeit- und Ordnungssinn und lassen sich in großer Mannigfaltigkeit darstellen, theils so, daß Gang und Lauf in bestimmter Schrittzahl wechseln, theils so, daß man den Gang in Stampftritt und Gang auf den Zehen und in gewissen Figurenbildungen ausführen läßt.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", § XVIII.—XX., S. 43—58.)

## 3. Die Springübungen.

Sie haben den Zweck, den Uebenden zu befähigen, seinen Körper mit Leichtigkeit und guter Haltung nach verschiedenen Richtungen hin fortzuschnellen. Man unterscheidet den Weit-, Tief- und Hochsprung. Der Weitsprung wird auf ebenem Boden ohne technische Hilfsmittel ausgeführt; die andern beiden Sprungarten erfordern eine Sprungtreppe und ein Schnursprunggestell oder einen Sprunggraben und aufgeschütteten Erdwall. (Vergl. „Neuer Leitfaden", § XXIV., S. 73—78.) Für jede dieser Sprungweisen bedarf es aber genügender Vorbereitungen, die in das Gebiet der Freiübungen gehören. Als solche sind zu nennen:

1. Der Schlußsprung von der Stelle. Die einzelnen Momente dieser Uebung sind: Grundstellung, Doppelkniebeugung, Fortschnellen aus der Kniebeugung um eine Schrittlänge, Aufrichten in den Zehenstand, Grundstellung.

2. Der Seitsprung: ein einseitlicher Spreizsprung.

3. Der Schreitsprung: Vorschnellen des einen Beines, Abschnellen des andern, gleichzeitiges Auftreten beider Beine in Kniebeugung, Aufrichten des Körpers in die Grundstellung.

4. Der Schrittsprung: unterscheidet sich von dem vorigen dadurch, daß der abschnellende Fuß nicht gleichzeitig mit dem vorschnellenden, sondern etwas später auftritt.

Digitized by Google

Diese Sprungweisen erfolgen mit Handstütz in den Hüften („Hüften — fest!"). Nr. 3 und 4 können später mit einer gebotenen Schrittzahl als Anlauf, zuletzt mit freiem Anlauf geübt werden.

(Vergl. „Neuer Leitfaden", § XVII., S. 42—43.)

Unsere Kinder wollen und sollen spielen. Es unterliegt keinem Zweifel, daß passende Spiele für die geistige und leibliche Entwickelung unserer Jugend von hoher Bedeutung sind. Man lernt den Charakter der Kinder nirgends besser kennen, als auf dem Spielplatze. Im raschen Gange des Spieles giebt sich Jeder, wie er ist, und macht es dem Lehrer und Erzieher möglich, die rechten Angriffspunkte für die erziehliche Einwirkung zu finden. Darum ist es nothwendig, daß der Lehrer sich am frohen Spiele der Kinder selbst betheilige. Wen das vorgerückte Alter oder Kränklichkeit nicht hindert, der trete selbst als Spielgenosse ein und erhalte sich auf diese Art einen jugendlich-frischen, heitern Sinn, der im Amte so nothwendig ist. Keines Falls darf der Lehrer die Kinder im Spiele ohne Aufsicht lassen; seine Leitung, die immer mit theilnehmender Freundlichkeit geschehen soll, muß Ordnung und gute Sitte aufrecht erhalten, sonst hört das Spiel auf, ein Erziehungsmittel zu sein.

Dem Charakter nach müssen die Turnspiele Bewegungsspiele sein. Sieg und Gewinn, aber niemals Gewinnst ist der Preis beim Turnspiel.

Man unterscheidet die Turnspiele in Fang-, Plumpsack- und Ballspiele. Der amtliche Leitfaden giebt eine Reihenfolge solcher Spiele.

(Vergl. S. 117—128.)

## B. Rüst- (Geräth-) Uebungen.

Sie sind eine nothwendige Ergänzung der Freiübungen, da sie die elementare Ausbildung der verschiedenen Leibesglieder fördern, deren Kräftigung wesentlich heben und zur Geübtheit in solchen Fertigkeiten führen, deren der Mensch in der allgemeinen Lebenspraxis bedarf. Feste Ordnung in Bezug auf Aufstellung, An- und Abtreten der Schüler und Ausführung der Bewegungen ist auch bei dieser Uebungsgattung eine unerläßliche Forderung. Darum soll der Lehrer oder der ihn vertretende Führer einer Schülerabtheilung durch bestimmte Commando's die Rüst- und Geräthübungen leiten. Dann werden auch diese Uebungen einen bestimmten Einfluß auf den Willen der Schüler gewinnen und das oft wilde und ordnungslose Treiben auf dem Turnplatze wird ein Ende haben.

Um bei den Rüstübungen die Schüler vor leicht möglichen Unfällen zu bewahren, muß der Lehrer eine solche Stellung zum Uebenden sich geben, daß er sofortige Hülfe leisten kann, oder er muß zu gegenseitiger, in bestimmter Ordnung eintretender Hülfsleistung der Schüler eine Anweisung geben.

Mit Rücksicht auf die noch nicht vollendete körperliche Entwickelung der Schüler ist eine sorgfältige Beschränkung der Uebungsapparate und der an und mit ihnen zu vollziehenden Bewegungen geboten. Der „Neue Leitfaden" giebt für Beides Maß und Ziel an.

## C. Ueber den Betrieb des gymnastischen Unterrichts im Allgemeinen.

1. Der Lehrer verschaffe sich zunächst eine genaue Kenntniß von der körperlichen Beschaffenheit seiner Schüler, um die Patienten unter denselben von solchen Uebungen auszuschließen, die ihnen nachtheilig sein würden, berücksichtige sie aber bei denen vorzugsweis, die das Leibesübel heben oder doch mindern können. Vor

Digitized by Google

oder nach der Uebungsstunde mag er solchen Schülern sich noch einige Minuten besonders widmen.

2. Im ganzen Unterrichte walte, so lange nicht auf einige Minuten ein freieres Regen und Bewegen erlaubt ist, die größte Ordnung und Aufmerksamkeit. Die Freiübungen gewinnen erst an Werth, wenn sie auf das Exacteste nach dem abgegebenen Commando ausgeführt werden.

3. Das Commando muß bei den Freiübungen einige Schritte von der Mitte der Front aus erfolgen, damit es deutlich von Allen vernommeu werden kann. Sobald die Uebung aber beginnt, geht der Lehrer die Reihen der Uebenden entlang, um die gemachten Fehler zu rügen und verbessern zu lassen.

4. Alle Bewegungen müssen ebenmäßig für beide Seiten des Körpers (rechts und links), auch in derselben Anzahl vorgenommen werden.

5. Je anstrengender jede einzelne Bewegung ist, um so weniger Bewegungen sind anzuordnen und um so weniger darf ihre Dauer ausgedehnt werden; je gelinder sie dagegen sind, um so größer kann in den gewöhnlichen Fällen die Zahl und Dauer derselben sein. Unter allen Umständen aber dürfen die Bewegungen niemals so sehr gehäuft oder ihrer Dauer nach so weit ausgedehnt werden, daß der Körper in den Zustand der Erschlaffung verfällt.

6. Rüstübungen müssen immer durch einige Freiübungen eingeleitet werden, und ebenso schließt man mit solchen die Stunde ab.

7. Mädchen sollen von dem Turnunterrichte nicht ausgeschlossen werden; die Nothwendigkeit gymnastischer Bewegungen für sie ist so einleuchtend, daß es sich nur darum handelt, diejenigen Uebungen festzustellen, welche weder dem ungleich zarteren Skelettbau nachtheilig werden, noch gegen die Sittlichkeit verstoßen. Die Freiübungen eignen sich, mit Ausnahme der Spreizstellung und der aus dieser Ausgangsstellung hervorgegangenen Bewegungen, ebenfalls durchweg auch für Mädchen. Der freie Gang wird bei ihnen sogar noch mehr zu üben sein, als bei Knaben; dagegen ist der Kurz- und Dauerlauf auf ein geringeres Zeitmaß herabzusetzen und der Schnelllauf gar nicht zu üben. Ebenso müssen die Springübungen nur mäßig sein. Die takto-gymnastischen Bewegungen und die gymnastischen Spiele sind ganz besonders zu empfehlen. Rücksichtlich des Beginnes und cursorischen Fortganges der gymnastischen Ausbildung ist noch zu sagen, daß Mädchen unter 8 Jahren lediglich mit angemessenen kindlichen Bewegungsspielen zu beschäftigen sind, daß diese Spiele bis zum 10. Jahre noch vorherrschend bleiben müssen und nur die leichtesten Gliederbewegungen hinzugefügt werden dürfen. Bei Mädchen von 10—14 Jahren tritt eine allmähliche Erweiterung der Gliederübungen ein, und wo man über Gerüste verfügen kann, darf man zu den Freiübungen auch Bewegungen auf dem Schwebebaum (Stand, Gang, Kehren, Kniebeugung und Streckung, Armbewegungen), am Querbaum (Hang im Auf-, Unter- und Zwiegriff, Klimmziehen und Senken) und an der Leiter (Auf- und Niedersteigen) aufnehmen. Ebenso können noch mancherlei Uebungen mit kleinen Handgeräthen vorgenommen werden, z. B. das Werfen mit Reifen, Fangen mit Stäben, Federball-Schlagen, die Spring- und Laufübungen mit kleinen Schwungseilen oder biegsamen Rohrstöcken u. dergl.

Es versteht sich von selbst, daß Knaben und Mädchen in besonderen Stunden zu unterrichten sind.

Digitized by Google

# F. Unterricht in den weiblichen Handarbeiten.

Abgesehen davon, daß in der Mehrzahl unserer Landschulen Unterricht in den weiblichen Handarbeiten überhaupt nicht ertheilt wird, und daß, wo es geschieht, oft nur wenige Mädchen daran Theil nehmen und der Besuch ein äußerst schwacher und unregelmäßiger ist, findet selbst in Stadtschulen sogar Seitens der Töchter gebildeter Familien eine so geringe Betheiligung an den Handarbeitsstunden statt, daß die Schulen in diesem wichtigen Gegenstande ihrer Aufgabe nicht entsprechen können. Daß sich übrigens vielfach bei Eltern und Kindern eine große Gleichgültigkeit gegen diesen Unterricht zeigt, hat die Schule selbst mit verschuldet. Weil die Stunden in vielen Schulanstalten nicht sorgfältig benutzt, die Kinder nicht planmäßig und ernst beschäftigt werden, weil die Leistungen in keinem richtigen Verhältnisse zu dem Aufwande an Zeit und Kosten stehen, weil die Kinder von den Lehrerinnen nicht gehörig in Zucht gehalten werden und mit Tändeleien die Zeit verbringen, darum behalten viele Eltern mit Recht ihre Töchter zu Hause, und die Mütter ziehen es vor, diese selbst zu unterrichten.

Es ist eine fast allgemein verbreitete Annahme, daß jede sittlich unbescholtene Frau oder Jungfrau, wenn sie nur selbst in den weiblichen Handarbeiten geübt und geschickt sei, und eine dem Standpunkte der Schulmädchen angemessene, allgemeine Bildung besitze, auch ohne Weiteres qualificirt sei, den Unterricht in diesem Fache zu ertheilen. Höchstens faßt man nach der ganzen Persönlichkeit die pädagogische Befähigung in's Auge, um sich zu überzeugen, ob die betreffende Person im Stande ist, einer größeren Zahl von Mädchen gegenüber die nöthige Autorität zu behaupten, Ruhe, Stille, Ordnung und Fleiß zu erhalten. Man hat aber meist keine Ahnung davon, daß die Lehrerin auch methodisch für eine zweckmäßige Ertheilung dieses Unterrichtes vorgebildet sein muß.

So wie ein methodisch richtiger Schulunterricht im Lesen, Rechnen u. s. w. nur von dem gegeben werden kann, der die Methode gründlich erlernt hat, so ist dies nicht minder für die weiblichen Handarbeiten nothwendig. Das Verständniß dafür aber fehlt denjenigen Lehrerinnen völlig, welche meinen, daß das Stricken, Nähen, Häkeln u. s. w. keine volle Beschäftigung für die Schülerinnen gebe und daher noch das Vorlesen aus einem Buche mit diesen Stunden verbinden. Denn es ist eine durchaus irrige Annahme, daß diese Arbeiten nicht die ganze, ungetheilte Aufmerksamkeit der Schülerin in Anspruch nehmen, oder daß sie so nebensächlicher Art seien und so wenig der Würde des gebildeten Mädchens entsprechen, daß dieses noch der besonderen geistigen Nahrung und Würze dabei bedürfe. Geringschätzung ist die natürliche Folge davon. Wenn aber auch jedes einzelne Kind für sich gehörig und zweckmäßig beschäftigt wird, so ist das noch nicht genügend und ausreichend. Wie es vielmehr in allen übrigen Unterrichtsgegenständen darauf ankommt, daß alle Kinder einen gemeinsamen Unterricht empfangen, so besteht eine zweckmäßige Methode für die Handarbeiten auch darin, daß ein

Digitized by Google

geordneter Klassen-Unterricht stattfindet, und daher alle Kinder derselben Abtheilung oder Klasse gleichzeitig dieselbe Arbeit erlernen, daß mithin für die ganze Schulzeit ebenso ein zweckmäßig gegliederter Lehrgang festgestellt wird, wie dies für die übrigen Gegenstände als nothwendig anerkannt ist. Je weniger in den vorgenannten Beziehungen die rechte Einsicht sich Bahn gebrochen hat, um so mehr muß auf eine Schrift aufmerksam gemacht werden, welche den genannten Unterricht in der richtigen Weise würdigt. Es ist:

Schallenfeld, Rosalie, der Handarbeits-Unterricht in Schulen: Werth, Inhalt, Lehrgang und Methodik desselben. Mit einem Vorwort von Karl Bormann, Provinzial-Schulrath in Berlin. Zweite Auflage. Von Agnes Schallenfeld. Frankfurt am Main, Herrmann'sche Buchhandlung. 1868.

Die Schrift hat sich die Aufgabe gestellt, einen methodisch-geordneten Unterricht herbeizuführen. Ihre Bedeutung besteht nicht sowohl darin, daß nachgewiesen wird, wie der Handarbeitsunterricht nothwendig in die Schule gehöre, als vielmehr in der Art, wie derselbe ertheilt werden soll. Hiernach werden die für jede Schule nothwendigen Arbeiten in drei Gruppen getheilt:

1) Stricken, Häkeln, Stopfen.
2) Nähen (Ausbessern).
3) Zeichnen.

Darauf werden speciell die methodischen Grundsätze angegeben, wobei namentlich auf die Selbstthätigkeit der Schüler hingewiesen wird: z. B. die Lehrerin führe nie selbst etwas aus, sondern leite nur zur Ausführung an. Die Theorie muß aus der Praxis gefunden und entwickelt werden. Die Schülerinnen müssen zur Beurtheilung ihrer Arbeiten und zum Erfinden angeleitet werden. Ferner wird gefordert, daß der Unterricht die ganze Klasse beanspruche und erziehlich wirke.

Der gegebene Lehrgang stellt für die erste Stufe das Stricken, für die zweite das Häkeln, für die dritte das Erlernen der Näthe, das Wäsche-Zeichnen und Stopfen, für die vierte das Wäsche-Nähen und für die fünfte das Namen-Sticken auf. Darauf werden die Anforderungen für die Lehrerinnen beleuchtet, und u. a. eine wohlgebildete Hand und ein kräftiges, scharfes Auge, Sinn für Reinlichkeit, Achtsamkeit für das Kleine, Energie gefordert. Dann folgt die Ausführung für den oben gegebenen Lehrgang. Das Häkeln wird nicht als eine Luxusarbeit, sondern als ein Bedürfniß für den Haushalt angesehen. Für Städte hat das wohl seine Richtigkeit, auch für ländliche Schulen ist es jedenfalls unbedenklich, wenn zunächst das Stricken, Stopfen, Nähen und Flicken zu ihrem Rechte kommen.

Wer einen nach diesen Gesichtspunkten zu gestaltenden Unterricht ertheilen lernen will, der muß die Schrift selbst gründlich durcharbeiten. Der Zweck des Wegweisers ist es nicht, eine specielle Anweisung zu geben. Nutzlos wäre es aber, nur eine kürzere, also unzureichende Belehrung zu ertheilen. Während die Schrift von Rosalie Schallenfeld nachweist, wie in den weiblichen Handarbeiten ein gemeinsamer, also Klassenunterricht zu ertheilen ist, so giebt „die Anweisung, die nothwendigsten weiblichen Handarbeiten schulgerecht anzufertigen, entworfen von den Handarbeitslehrerinnen der Königl. neuen Töchterschule in Berlin, herausgegeben von dem Direktor der Schule, Merget (Berlin 1861), genaue Anleitung für die Anfertigung der einzelnen Arbeiten.



Digitized by Google

Gleichzeitig mit der 5ten Bearbeitung des „Wegweisers für Volksschullehrer“ erschien und ist in jeder Buchhandlung zu haben:

# Deutsches Lesebuch.

**Für das Bedürfniss ein- und mehrklassiger Stadt- und Land-Schulen in entsprechender Stufenfolge bearbeitet.**

Zur Förderung der Anschauung mit einer Reihe nach Originalzeichnungen ausgeführter Abbildungen.

Erster und Zweiter Theil.

Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner herausgegeben von

**Eduard Bock,**

Regierungs- und Schul-Rathe zu Königsberg in Preußen.

Erster Theil: **Deutsche Fibel**
**und Lesebuch für die untere Stufe,**
als gemeinsame Grundlage
für Lese-, Schreib-, Anschauungs-, Sprach-, Zeichen- und Gesang-Uebungen.

Mit Anschauungsbildern zur Fibel, wie zum Lesebuche.
Für die Hand des Lehrers mit einleitenden Worten über die Einrichtung und Benutzung der Fibel.

Zweiter Theil: **Deutsches Lesebuch**
**für die mittlere und obere Stufe,**
als Grundlage für den Sprach- und Sach-Unterricht.

Mit erläuternden Abbildungen aus den Gebieten der Naturkunde, der Gewerbe, der Erd- und Völkerkunde, der Geschichte, wie aus den Tagen deutscher Erhebung: 1870 und 1871.
Für die Hand des Lehrers mit einleitenden Worten über die Einrichtung und Benutzung des Lesebuchs.

**Uebersicht vom Inhalt des zweiten Theils.**

**Mittelstufe:** Deutscher Lebensspiegel. Deutscher Haushalt. Aus dem Haushalte der Natur. Erzählungen aus der deutschen Geschichte. Erzählungen aus dem Kriege mit den Franzosen in den Jahren 1870 und 1871.

**Obere Stufe:** Deutscher Lebensspiegel. Deutsches Land und Volk. Länder und Völker Europa's mit Beziehung auf Deutschland. Die Länder der heiligen Schrift. Des deutschen Volkes Geschichte. Deutscher Haushalt, Gewerbe und Kunstfleiß. Weltverkehr des deutschen Volkes. Zur Geschichte der Gegenwart und der Neugestaltung Deutschlands.

Wo eine wohlwollende Förderung dieses Unternehmens eine irgendwie umfangreiche Einführung desselben als Schul-Lesebuch zur Folge hat, findet man die Verlagsbuchhandlung in gekannter Weise zur Gewährung von Dedikations-Exemplaren für den Handgebrauch des Lehrers, wie von Frei-Exemplaren für arme Schüler bereit.

In den betreffenden Fällen bleibt jedoch eine direkte Vereinbarung darüber mit dem Verleger vorbehalten, während die Lieferung des eigentlichen Schul-Bedarfs nicht von diesem, sondern von jeder Sortiments-Buchhandlung, nah und fern, zu gleichen Preisen ausgeführt wird.

Digitized by Google

# Volksschul-Lesebuch.

Unter Mitwirkung der Seminare zu Bunzlau und Steinau begründet von dem Seminar zu Münsterberg.

Neue, geographisch-geschichtlich verbesserte und vermehrte Bearbeitung.

Für einfache Schulverhältnisse in zwei Theilen. Für mehrklassige Schulen in drei Theilen.

Mit in den Text gedruckten Abbildungen und einer Melodien-Sammlung zu den singbaren Liedern.

Als Provinzial-Lesebuch für jede Provinz Preußens mit besonderer Gratis-Beigabe:

„Zur Geographie und Geschichte der heimathlichen Provinz."

Des Volksschul-Lesebuches erster Theil: für die untere Stufe. Oder: Erstes Lesebuch für den vereinigten Lese-, Schreib-, Sprach-, Sach- und Zeichen-Unterricht. 30. verbesserte Auflage. 3½ Sgr.

Ebendasselbe Buch. Ausgabe für Lehrer mit einer Beigabe: Der erste Lese- und Schreib-Unterricht nach der Münsterberger Lesemethode. Geh. 3½ Sgr.

Lesetafeln nach der Münsterberger Lesemethode. Im Anschluß an das Erste Lesebuch. Mit einer Beigabe für die Hand des Lehrers: Der erste Lese- und Schreib-Unterricht. 3. verb. Bearbeitung. 1870. 15 Sgr.

Des Volksschul-Lesebuches zweiter Theil: für die mittlere Stufe. Oder: Zweites Lesebuch als Grundlage für den vereinigten Sach- und Sprach-Unterricht. 14. verbesserte Auflage. 6½ Sgr.

Ebenderselbe Theil, als Provinzial-Lesebuch. Mit einem der heimathlichen Geographie und Geschichte der betreffenden Provinz Preußens gewidmeten Anhang als Gratis-Beigabe und zwar für: Preußen, Brandenburg, Pommern, Posen, Schlesien, Sachsen, Hannover, Schleswig-Holstein und Lauenburg, Westfalen, Hessen-Nassau, Rheinland, Hohenzollern. Preis 6½ Sgr.

Des Volksschul-Lesebuches dritter Theil: für die obere Stufe. Oder: Drittes Lesebuch für den vereinigten Sach- und Sprach-Unterricht. 9. verbesserte Auflage. Preis 11 Sgr.

Des Volksschul-Lesebuches zweiter und dritter Theil im Auszuge: für die mittlere und obere Stufe. Oder: Zweites und drittes Lesebuch als Grundlage für den vereinigten Sach- und Sprach-Unterricht. 14. verbesserte Auflage. Preis 11 Sgr.

Ebenderselbe Auszug, als Provinzial-Lesebuch. Mit einem der heimathlichen Geographie und Geschichte der betreffenden Provinz Preußens gewidmeten Anhang als Gratis-Beigabe und zwar für: Preußen, Brandenburg, Pommern, Posen, Schlesien, Sachsen, Hannover, Schleswig-Holstein und Lauenburg, Westfalen, Hessen-Nassau, Rheinland, Hohenzollern. Preis 11 Sgr.

Vor einer Reihe von Jahren schon zählte die Verbreitung dieses in den verschiedensten Schulverhältnissen bewährten Unternehmens nach Hunderttausenden von Exemplaren: je länger, je mehr im In- und Auslande heimisch, liegt das Werk jetzt vollständig in einer neuen Ausgabe vor.

Wo die Einführung des Buches, zu dessen Gebrauch „Bock's Wegweiser für Volksschullehrer" eine methodische Anleitung bietet, beabsichtigt wird, gebe ich dasselbe, gleich meinem übrigen Unterrichtsverlage, und speziell dem von Eduard Bock herausgegebenen „Deutschen Lesebuche" (vergl. S. 354) hohen Behörden, den Herren Schulräthen, Schul-Inspektoren, Leitern und Lehrern der Volksschule auf geneigtes Verlangen bereitwillig in einem Dedikations-Exemplar.

In der Gewährung von Freiexemplaren für unbemittelte Schüler oder für die zu deren Gunsten bestehenden Schüler-Bibliotheken betheilige ich mich bei Gelegenheit einer ersten Einführung des Münsterberger, wie des Bock'schen Lesebuches, je nach dem Umfange des Gesammtbedarfs. Erwünscht bleibt mir in den einzelnen Fällen eine unmittelbare Verständigung darüber.

Den Schulbedarf liefert, an meiner statt, jede Sortiments-Buchhandlung zu genau denselben billigen Preisen.

---

## Deutsche Lesebücher für städtische Lehranstalten beider Confessionen:

## Deutsches Lesebuch für das mittlere Kindesalter.

Von den Brüdern **K. Seltzsam** und **L. Seltzsam.**

### Zur Förderung der Anschauung und des Unterrichts in den Realien

illustrirt durch zahlreiche, in den Text gedruckte naturgeschichtliche Abbildungen und geographische Skizzen.

Siebente, verbesserte und vermehrte Bearbeitung. Zwei Theile in einem Bande.

Preis des vollständigen Exemplars: 13½ Silbergroschen. Auf besonderes Begehren auch in zwei einzelnen Theilen. Erster Theil: Preis 8 Sgr. Zweiter Theil: Preis 6½ Sgr.

Inhalt: Erster Theil: Die Natur. Der Mensch. Gott. Zweiter Theil: Bilder aus dem Natur- und Menschenleben, aus der Geographie und Geschichte.

---

Für die höheren Stufen reiht sich an das Seltzsam'sche Lesebuch das nachstehende Unternehmen:

**Deutsches Lesebuch. Herausgegeben von R. Auras und G. Guerlich,** ordentlichen Lehrern an der Realschule am Zwinger in Breslau. Mit einem Vorwort von Dr. C. A. Kletke, Direktor der Realschule am Zwinger in Breslau.

Erster Theil: Erste Abtheilung: Prosa: Erzählende Darstellung. Beschreibende Darstellung. Stücke belehrenden Inhalts. Zweite Abtheilung: Poesie. Achte Bearbeitung. 1870. 25 Sgr.

Zweiter Theil: Erste Abtheilung: Prosa: A. Erzählende Darstellung: 1) Erzählungen-Märchen. Sagen. 2) Aus der Geschichte. B. Beschreibende Darstellung: 1) Aus der Natur- und Erdkunde überhaupt. 2) Aus dem Pflanzen- und Thierleben. 3) Aus dem Leben des Menschen. C. Allegorische Darstellung. D. Abhandelnde Darstellung. E. Rhetorische Darstellung. F. Briefliche Darstellung. G. Dialogische Darstellung. Zweite Abtheilung: Poesie: A. Epische Poesie. B. Lyrische Poesie. Fünfte Bearbeitung. 1870, 27½ Sgr.

---

Digitized by Google

## Geographisch-geschichtliche und naturgeschichtliche Lehr- und Hülfsbücher für die Hand des Lehrers bei Ertheilung des Volksschul-Unterrichts.

v. Seydlitz, größere Schul-Geographie. Dreizehnte, großentheils neu bearbeitete Ausgabe. Mit der Darstellung Deutschlands in seiner Neugestaltung. Illustrirt durch achtzig Abbildungen und geographische Skizzen. 1871.

v. Seydlitz, kleine Schul-Geographie. Dreizehnte Bearbeitung. Mit der Darstellung Deutschlands in seiner Neugestaltung. Illustrirt durch zahlreiche Abbildungen und geographische Skizzen. 1871.

Das deutsche Land. Seine Natur in ihren charakteristischen Zügen und sein Einfluß auf Geschichte und Leben der Menschen. Zur Belebung vaterländischen Wissens und vaterländischer Gesinnung. Von Prof. Dr. J. Kuhen. Zweite, umgearbeitete Ausgabe. 2 Bde. 3½ Thlr.

Preußische Heimathskunde. Zur Geographie und Geschichte der gesammten Provinzen des preußischen Staats. Mit geographischen Skizzen. Dritte Bearbeitung. 15 Sgr. Einzelpreis der geschichtlich-geographischen Darstellung jeder Provinz: 1½ Sgr.

Schilling's kleine Schul-Naturgeschichte. Kleinere Ausgabe von Schilling's Grundriß der Naturgeschichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. Dreizehnte, wesentlich verbesserte und vermehrte Bearbeitung. Durch naturgetreue Abbildungen reich illustrirt. 1871.

Schillings Schul-Atlas der Naturgeschichte. In nahe an 1900 Abbildungen aus dem Thier-, Pflanzen- und Mineralreiche. Zur Belebung und Förderung der vergleichenden Anschauung in dem Gebiete der drei Reiche der Natur. Ein Ergänzungsband zu jedem Lehr- und Lernbuche der Naturgeschichte. Wohlfeile Ausgabe. Vollständig in einem Bande. Cart. 27½ Sgr.; oder in zwei Abtheilungen: I. das Thierreich; 15 Sgr. — II. das Pflanzen- und Mineralreich; 15 Sgr.

Schilling's Größere Schul-Naturgeschichte, oder: Schilling's Grundriß der Naturgeschichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. Zehnte Bearbeitung. Mit mehr als 1800 naturgetreuen Abbildungen. Behufs freier Wahl in doppelter, je drei Theile umfassender Ausgabe.

Ausgabe I.: Mit dem Pflanzenreich nach dem Linné'schen System. 2 Thlr. 10 Sgr.
Ausgabe II.: Mit dem Pflanzenreich nach dem natürlichen System. 2 Thlr. 10 Sgr.

Atlas der Naturgeschichte, in nahe an dreitausend naturgetreuen Abbildungen. Nach Zeichnungen von Roska, v. Kornatzky, Haberstroh, Georgy, Baumgarten und anderen Künstlern, in Holzschnitt ausgeführt von Eduard Kretzschmar und Hugo Bürkner. Mit erläuterndem Text. Drei einzelne Bände, geheftet 5 Thlr., cartonnirt 5 Thlr. 15 Sgr.

Alexander von Humboldt's Urtheil über den „Atlas der Naturgeschichte" lautete, wie folgt: „Von Bedeutung ist das Werk, das die Liebe des Naturwissens erregt, nützliche Kenntniße durch Mittel der Anschauung verbreitet und durch die Reichhaltigkeit dessen, was es umfaßt, zur Verallgemeinerung der Ideen über die organischen und unorganischen Gebilde beiträgt. Das Unternehmen ist um so verdienstlicher, als es nicht ohne einen beträchtlichen Aufwand gefördert werden konnte.

Das Thierreich. Mit zahlreichen naturgetreuen Abbildungen. (Theil I. von Schilling's großer Schul-Naturgeschichte. Neue Bearbeitung. 25 Sgr.

Atlas des Thierreichs. In mehr als 1000 Abbildungen der Thierwelt, wie von — nach den fünf Welttheilen geordneten — Gruppen der Völker und Thiere. Geh. 2 Thlr.

Schilling's Schul-Atlas des Thierreichs. Zur Belebung und Förderung der vergleichenden Anschauung. In 500 Abbildungen. Wohlfeile Ausgabe. Cart. 15 Sgr.

Das Pflanzenreich nach dem Linné'schen System, unter Hinweisung auf das natürliche System. Nebst einem Abriß der Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Mit 613 Abbildungen. Theil II. Ausgabe A von Schilling's großer Schul-Naturgeschichte; bearbeitet von Dr. Friedrich Wimmer. Neue Bearbeitung. 22½ Sgr.

Das Pflanzenreich, nach dem natürlichen System unter Hinweis auf das Linné'sche System. Nebst einer Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Mit 609 Abbildungen, (Theil II. Ausgabe B) von Schilling's großer Schul-Naturgeschichte. Begründet von Dr. Friedrich Wimmer. Neue Bearbeitung. 22½ Sgr.

Atlas des Pflanzenreichs. In nahe an 1000 Abbildungen von Pflanzen und Bäumen, wie von — nach den Zonen geordneten — Baum- und Pflanzengruppen. Bearbeitet von Dr. Fr. Wimmer. 1⅔ Thlr.

Schilling's Schul-Atlas des Pflanzen- und Mineralreichs. In 392 Abbildungen aus der Pflanzenwelt und 272 mineralogischen Abbildungen. Wohlfeile Ausgabe. Cart. 15 Sgr.

Excursions- und Schul-Flora von Schlesien, nach dem Linné'schen System bearbeitet auf Grund von Fr. Wimmer's Flora. Nebst Wegweiser zu botanischen Excursionen. Erscheint 1871.

Das Mineralreich. Mineralogie und Geognosie. Mit 536 Abbildungen. (Theil III. von Schilling's großer Schul-Naturgeschichte.) Neue Bearbeitung. 22½ Sgr.

Atlas des Mineralreichs. In mehr als 800 Abbildungen aus dem Gebiete der Krystallographie, Petrographie, Paläontologie, Geotektonik, Formationslehre und Geologie. Geh. 1 Thlr. 10 Sgr.

Schilling's Schul-Atlas des Mineral- und Pflanzenreichs. In 272 mineralogischen Abbild. und 392 Abbild. aus der Pflanzenwelt. Wohlfeile Ausgabe. Cart. 15 Sgr.

Digitized by Google

# Wegweiser für Volksschul-Lehrer.

Von

**Eduard Bock,**
Regierungs- und Schulrathe zu Königsberg i. Pr.

## Zweiter Theil.

# Methodische Anleitung
## zur Einrichtung des Volksschul-Unterrichts

oder

## Lehrpläne, Stoffverzeichnisse und Stundenpläne

für

## ein-, zwei- und dreiklassige Volksschulen.

Mit einem Anhang:

Materialien für Jugend- und Volks-Bibliotheken und Lehrer-Lesevereine,

wie für

musikalische Fortbildung.

Fünfte,
verbesserte und vermehrte Bearbeitung.
Zweiter Abdruck.

Ferdinand Hirt,
Königliche Universitäts- und Verlags-Buchhandlung.
Breslau, 1872.

Digitized by Google

Druck von Graß, Barth und Comp. (W. Friedrich) in Breslau.
Papier von F. Hendler zu Alt-Friedland in Schlesien.

Digitized by Google

# Uebersicht des Inhalts

## vom zweiten Theile des Wegweisers in fünfter Bearbeitung.

## I. Lehrpläne nebst Stoffverzeichnissen und Stundenplänen.


| | Seite |
|---|---|
| **1. Für eine dreiklassige Volksschule.** | |
| **I. Unterklasse.** Lehrplan. | |
| I. Religionsunterricht | 1–3 |
| II. Lesen und Schreiben | 3–6 |
| III. Vereinigter Sach- und Sprachunterricht | 6–7 |
| IV. Singen | 7–8 |
| V. Zeichnen | 8 |
| VI. Rechnen | 8–9 |
| VII. Verwendung von Helfern | 9–10 |
| Stundenplan | 11 |
| **II. Mittelklasse.** Lehrplan. | |
| I. Religionsunterricht | 12–20 |
| II. Vereinigter Sach- und Sprachunterricht | 20–22 |
| III. Lesen und Schreiben | 22–25 |
| IV. Singen | 25–26 |
| V. Zeichnen | 26–27 |
| VI. Rechnen | 27–28 |
| **III. Oberklasse.** Lehrplan. | |
| I. Religionsunterricht | 28–39 |
| II. Vaterlands- und Naturkunde | 39–41 |
| III. Lesen und Schreiben | 41–42 |
| IV. Singen | 42–43 |
| V. Zeichnen | 43–44 |
| VI. Rechnen und Raumlehre | 44–45 |
| Rückblicke | 45–46 |
| Stundenpläne | 47–48 |

| | Seite |
|---|---|
| **2. Für eine zweiklassige Volksschule.** Lehrpläne. | |
| **I. Für eine zweiklassige Schule mit 2 Lehrern.** | |
| I. Religionsunterricht | 49 |
| II. Der vereinigte Sach- und Sprachunterricht | 50 |
| III. Rechnen | 50 |
| **II. Für eine zweiklassige Schule mit einem Lehrer.** | |
| I. Religionsunterricht | 51 |
| II. Vereinigter Sach- und Sprachunterricht. | 51 |
| Stundenplan | 52 |
| **3. Für eine ungetheilte einklassige Volksschule.** Lehrplan. | |
| I. Religionsunterricht | 53–55 |
| II. Lesen, deutsche Sprache und Schreiben | 55–56 |
| III. Rechnen | 56 |
| IV. Zeichnen | 56 |
| Verwendung von Helfern | 57–58 |
| Stundenplan | 59 |


## II. Materialien für Volksschriften-Bibliotheken und Lehrer-Lesevereine.


| | Seite |
|---|---|
| **1. Literarisches und Biographisches über das Volksschriftenwesen.** | 60–63 |
| **2. Für Jugend- u. Volksbibliotheken geeignete Bücher** | 63–67 |
| **3. Für Lehrer-Lesevereine geeignete Bücher.** | |
| I. Pädagogik und Methodik | 68–70 |
| II. Religion | 70–72 |
| III. Deutscher Sprachunterricht u. Literatur | 72–73 |
| IV. Geographie und Geschichte | 73–75 |
| V. Naturkunde (incl. Bienenzucht, Seiden- und Gartenbau | 75–78 |
| VI. Wandkarten | 78 |


## III. Hülfsmittel für die Fortbildung des Lehrers in der Musik.


| | Seite |
|---|---|
| I. Gesang | 79–82 |
| II. Violinspiel | 83–84 |
| III. Klavierspiel | 84–88 |
| IV. Orgelspiel | 88–91 |
| V. Harmonie- und Compositionslehre | 91–92 |


## Anhang des Verlegers:


| | Seite |
|---|---|
| Ueber die Aufgabe, den Inhalt, die Einrichtung und Benutzung des neuen „Deutschen Lesebuches“ | 93–103 |


Digitized by Google

# Zur Orientirung

## über den Inhalt vom ersten Theile des Wegweisers.

### I. Allgemeine für den Unterricht maßgebende Grundsätze.

I. Einsicht und Uebung und dadurch Erziehung ist Zweck des Unterrichtes. II. Aller Unterricht soll auf Anschauung beruhen. III. Aller Unterricht soll im Denken üben. IV. Die formelle Bildung. V. Die für den Unterricht maßgebenden psychologischen Grundsätze. VI. Die Concentration des Unterrichtes. VII. Wiederholung und Prüfung. VIII. Eine Schule, wie sie sein soll. IX. Zweckmäßige Einrichtung der Schultische. X. Ueber die Gesundheitspflege in der Schule.

### II. Lehrgänge für die einzelnen Unterrichts-Gegenstände.

**A. Der Religionsunterricht.** 1. Zweck und Aufgabe des Religionsunterrichtes. 2. Vom Gebete in der Schule und vom Wochenspruch. 3. Biblische Geschichte nebst Lehrproben. 4. Katechismus und Lied auf der Mittelstufe nebst Lehrproben. 5. Biblische Geschichte mit Bibellesen und Bibelkunde. 6. Biblische Geographie. 7. Verbindung des Bibellesens mit dem Katechismusunterrichte. 8. Verbindung der verschiedenen Gegenstände des Religionsunterrichtes unter einander. 9. Anschluß des Religionsunterrichtes an das Kirchenjahr. 10. Kirchenlied. 11. Katechismus. 12. Benutzung des Lesebuches für den Religionsunterricht und Aufschreiben religiöser Stoffe.

**B. Verbundener Sach- und Sprachunterricht mit Lesen, Schreiben, Singen und Zeichnen.** 1. Der erste Lese- und Schreibunterricht. 2. Der Sach- und Sprachunterricht auf der unteren Stufe. 3. Lehrproben dazu. 4. Aller Unterricht soll Sprachunterricht sein. 5. Lese- und Lernstoff auf der Mittel- und Oberstufe. 6. Lehrproben für den Lernstoff. 7. Der grammatische Unterricht. 8. Wie das Auswendiglernen vorzubereiten und zu leiten sei. 9. Verbindung des Schönschreibens mit dem Dictirschreiben. 10. Uebungen in schriftlicher Darstellung. 11. Der naturgeschichtliche Unterricht auf der mittleren Stufe. 12. Orientirung im Wohnorte und dessen Umgebung. Verständniß der Wandkarte und Beschreibung der heimathlichen Provinz. 13. Der Geschichtsunterricht auf der mittleren Stufe. 14. Der weltkundliche und der Sprachunterricht im Anschlusse an das Lesebuch. 15. Der naturkundliche Unterricht auf der oberen Stufe. 16. Gesundheitslehre. 17. Der landwirthschaftliche Unterricht. 18. Der geographische Unterricht auf der oberen Stufe. 19. Lehrproben dazu. 20. Der Geschichtsunterricht auf der oberen Stufe. 21. Der weltkundliche Unterricht in einklassigen Schulen, im Anschlusse an das Lesebuch nebst Lehrproben. 22. Der Gesang-Unterricht. Vom Musikdirector Mettner. 23. Der Zeichenunterricht.

**C. Rechenunterricht.** Vom Seminarlehrer Heidler. I. Der Zahlenkreis von 1—10, oder die Grundzahlen. II. Der Zahlenkreis von 1—100. III. Die Grundrechnungsarten im unbegrenzten Zahlenkreise. IV. Die Grundrechnungsarten mit mehrfach benannten Zahlen. V. Das Bruchrechnen. VI. Die auf die einfache Regel de tri sich gründenden Rechnungsarten.

**D. Unterricht in der Raumlehre.** I. Anschauen und Darstellen der Linien, Winkel und Flächen. II. Messen und Berechnen der Flächen. III. Messen und Berechnen der wichtigsten Körper.

**E. Turnunterricht.** Vom Seminarlehrer Förster. A. Die Freiübungen. B. Die Nützübungen. C. Ueber den Betrieb des gymnastischen Unterrichts im Allgemeinen.

**F. Unterricht in den weiblichen Handarbeiten.**

Digitized by Google

# I.

# Lehrpläne nebst Stoffverzeichnissen und Stundenplänen.

## 1. Für eine dreiklassige Volksschule.

### I. Unterklasse. (1.—3. Schuljahr.)

#### Lehrplan.

##### I. Religionsunterricht.

Biblische Geschichte mit Sprüchen, Liederversen und Katechismus. — 5 Stunden. — Einjähriger Cursus. — Gebet. Das Morgengebet besteht aus einem Liederverse, der gesungen, aus Luther's Morgensegen oder einem anderen Morgengebet oder auch aus einem Liederverse, der gebetet wird, und aus dem Wochenspruche. Die Gebete beim Beginn am Nachmittage und beim Schlusse am Vor- und Nachmittage bestehen aus einem Liederverse, der gesungen, und aus einem, der gebetet wird, oder einem Bibelspruche oder einem im Lesebuche enthaltenen Gebete.

1. **Zweck und Ziel.***) a. Im Allgemeinen. Die heilige Geschichte enthält die Thatsachen der göttlichen Erziehung. Die Aufgabe des Unterrichtes ist daher von Anfang an, daß die Kinder diese Thatsachen sicher verstehen und gläubig sich aneignen lernen, damit sie dadurch christlich erzogen werden.

b. Im Besonderen. Abtheilung 1. Sicheres und ansprechendes Erzählen im Zusammenhange. Abtheilung 2. Sicheres Können der wörtlich gelernten Stellen, umfassendere Antworten auf gestellte Fragen und Erzählen einzelner Abschnitte. Abtheilung 3. Beantwortung leichter Fragen nach bestimmten Thatsachen und Sprechen der wichtigsten gelernten Stellen.

2. **Stoff.** a. Auswahl. aa. Aus dem Alten Testamente. Die Geschichten von der Schöpfung, dem Sündenfall, der Sündfluth, den Erzvätern, Moses und der Gesetzgebung und ein paar einzelne, der späteren Zeit angehörige Geschichten. bb. Aus dem Neuen Testamente. Diejenigen Geschichten aus dem Leben des Heilands, welche zur Erklärung der christlichen Feste und zur Veranschaulichung seiner Gottheit und seiner barmherzigen Liebe dienen. — Ein-

*) Das Weitere enthält der Abschnitt: Zweck und Aufgabe des Religionsunterrichtes. Th. 1. S. 73—80.



Digitized by Google

zelne zu den Geschichten gehörige, der Altersstufe verständliche Kernsprüche und leichte Lieder oder einzelne Verse aus solchen Liedern, die in der Mittel- und Oberklasse gelernt werden. — Vaterunser — Morgen-, Tisch- und Abendgebete — die 10 Gebote und der Glaube ohne Luther's Erklärung. — Die Lieder und Verse, welche gelernt werden, werden auch gesungen. — Auch werden die Lieder, aus denen nur einzelne Verse memorirt werden, ganz gelesen.

b. Vertheilung auf das Schuljahr. aa. Die Geschichten aus dem Alten Testament von Ostern bis zu Ende des Kirchenjahres; bb. jedoch werden vor dem Himmelfahrts- und Pfingstfeste die beiden Festgeschichten eingelegt. cc. Die Geschichten aus dem Neuen Testament füllen die Zeit vom Beginn des Kirchenjahres bis Ostern und zwar so, daß die Geburts- und Jugendgeschichte Johannis und Jesu in die Advents-, dagegen die ausgewählten Wunder und Gleichnisse in die Epiphanias- und die Leidensgeschichte in die Passionszeit treffen.

**3. Behandlungsweise.***) 1. Der Lehrer erzählt die Geschichte in biblischer Sprache mit einfacher Satzbildung vor. Besteht dieselbe aus zwei oder mehreren für sich allein verständlichen, selbstständigen Abschnitten, so werden diese getrennt erzählt. Sie ist so vorzuerzählen, wie sie nacherzählt werden soll; das schließt jedoch nicht aus, daß man bei unverständlichen Ausdrücken die Erklärung mit zwei, drei Worten einfügt.

2. Zur sinnlichen Veranschaulichung hat man sich einer Bilderbibel zu bedienen, am besten der Kaiserswerther (40 Bilder — 3 Thlr. 15 Sgr.). Wann die Bilder bei den einzelnen Geschichten zu zeigen sind, hängt von den letzteren ab; es kann bald räthlich sein, zuerst das Bild betrachten zu lassen, dann die Geschichte zu erzählen; bald ist der umgekehrte Weg der richtige; bald kann in der Geschichte selbst ein Absatz gemacht und zur Beschauung des Bildes einige Augenblicke Zeit gewährt werden. Nur dies steht fest, daß, während erzählt wird, das Bild nicht vorgehalten werden darf, weil dies die Kinder zerstreut, und daß die erklärende Betrachtung des Bildes nur nach der Erzählung folgen und mit der Erklärung der Geschichte sich verbinden muß. — Die Benutzung einer Karte von Palästina findet in dieser Klasse nicht statt.

3. Einführung in das Verständniß. a. Nachdem die Geschichte im Zusammenhange erzählt ist, erzählt der Lehrer noch einmal von vorn, aber bloß einen kleineren Abschnitt.

b. Diesen geht er Satz für Satz zergliedernd durch, um 1) die einzelnen Sätze in ihrer Gliederung zum hinlänglichen Verständnisse zu bringen, 2) um die einzelnen Namen von Personen, Thatsachen und Verhältnisse bestimmt zu befestigen und so eine sichere Grundlage für die Auffassung des geschichtlichen Ganges und des Zusammenhanges, sowie für die Einprägung der Geschichte zu bereiten. Bei dieser einfachen zergliedernden Durchnahme sind die Kinder der untern Abtheilung besonders zu berücksichtigen. Die Zergliederung darf jedoch nie ein äußerliches Abfragen sein, wobei nichts weiter geschieht, als daß die Geschichte in Frage und Antwort gespalten und zersplittert wird, ohne ihren Inhalt zu erschließen. Daher ist auch der Ausdruck

---

*) Das Nähere enthält der Abschnitt über die Behandlung der biblischen Geschichten. Th. 1. S. 82 u. ff.

Digitized by Google

„Abfragen" für diesen Theil der Behandlung der Geschichte zu vermeiden. Die Fragen müssen anregend sein und die Antworten von dem denkenden Eingehen auf den Inhalt zeugen.

c. Wie man Satz für Satz fortschreitet, ist auch Alles, was in Wort und Sache unverständlich ist, einfach zu entwickeln. Diese Auffassung des Einzelnen erfordert 1) ein das Gegebene mit dem kindlichen Auffassungsvermögen und der Anschauung vermittelndes, daher klar und sicher entwickelndes Verfahren, 2) präcise sicher anzueignende, dem Gedächtniß fest einzuprägende Feststellung des Ergebnisses.

d. Als Hülfe sind auch die beigegebenen Bibelsprüche und Liederverse zu verwenden und zu verwerthen, indem sie 1) dazu dienen, die empfangenen Eindrücke in einem Brennpunkte zu sammeln und durch den schlagenden, so gewonnenen Ausdruck um so stärker auf das Herz wirken zu lassen; 2) indem die erbauliche Besprechung durch das Zusammenbeten oder das Singen des Liederverses sich zur Andacht steigert, welche die empfangenen Eindrücke dem gesammelten Gemüthe tiefer und dauernder einprägen soll; 3) indem sie die Seite der Geschichte herausheben, die für die Auffassung wesentlich bedingend ist.

Zur Verinnerlichung dient ferner die Erklärung der Geschichten durch andere, sowie durch stete Bezugnahme auf das Leben, die Versuchungen und Erfahrungen des Kindes.

4. Nachdem man die Abschnitte, wie sie erklärt worden sind, auch nacherzählt und eingeprägt hat, wird die Geschichte abermals vom Lehrer im Zusammenhange erzählt und von den Schülern nacherzählt.

5. In den besonders dazu bestimmten Lesestunden wird sodann die Geschichte in dem Historienbuche von der ersten Abtheilung zur weiteren Befestigung gelesen. Die Gebote werden außer der Reihe, wie sie sich an einzelne Geschichten anschließen, gelernt, kommen aber dann bei der Gesetzgebung im Zusammenhange vor und werden eingeprägt. — Die Sprüche, Lieder und Liederverse, Gebete, Abschnitte aus dem Katechismus werden durch Vor- und Nachsprechen eingeübt. — Das Sprechen muß durchgehends correct und das Memoriren verständig, daher durch Erklärung vorbereitet sein.

**4. Lehr- und Lernmittel.***) a. Für die ganze Klasse: Fliedner's Bilderbibel.

b. In den Händen der einzelnen Kinder: Abtheilung I. Abdruck der 80 Lieder der Regulative, welcher auch den Katechismus Luther's mit enthält. — Wendel, biblische Geschichten, Breslau, 5 Sgr., oder Schorn, Fiedler's biblisches Historienbuch für Bürger- und Landschulen, Leipzig, 4 Sgr.

## II. Lesen und Schreiben.

### Abtheilung III.

**1. Zweck und Ziel.** a. Lesen. Die Kinder müssen nach Jahresfrist zu einigermaßen selbstständigem Lesen gefördert sein.

---

*) In Betreff der Lehrmittel wird hier ein- für allemal bemerkt, daß eine noch weitere Auswahl als die hier angegebene in den „Materialien für Lehrer-Lesevereine" enthalten ist.



Digitized by Google

b. Schreiben. Das Schreiben der Buchstabenformen ist sicher zu erlernen, die Uebung im Rechtschreiben soll sich auf das Gebiet des Gelesenen erstrecken.

**2. Stoff.** Die Schreib-, Leseübungen und Lesestücke der eingeführten Fibel.

**3. Behandlungsweise.** 1. Das Verfahren enthält der Lehrgang für die Schreiblesemethode Th. I. S. 141—147.

2. Abschreiben und Aufschreiben ohne Vorlage. a. Die einzelnen Buchstaben und Wörter werden zuerst von dem Lehrer an der Wandtafel vorgemacht und nach der vor den Augen entstandenen Vorschrift abgeschrieben; b. sodann werden sie nach den Schreibvorlagen im Lesebuche geübt; ebenso werden einzelne Sätze von der Tafel und dann erst aus dem Lesebuche abgeschrieben; c. hierauf vom Gedruckten auf der Lesetafel; d. und nach solcher Einprägung aus dem Gedächtnisse aufgeschrieben. Es geht mithin das freie Aufschreiben mit dem Abschreiben Hand in Hand. Wenn die Kinder im Lesebuche lesen, setzt sich das Abschreiben aus demselben mit dem freien Aufschreiben des Eingeübten in gleicher Weise fort. Zur weiteren Ausbildung der Buchstaben dienen auch ferner noch die Vorschriften des Lehrers an der Wandtafel.

3. Anleitung zum Rechtschreiben. a. Grundlagen sind: Das lautrichtige Sprechen bei den Vorübungen zum Lesen und die correcte Aussprache bei Allem, was gelesen und gesprochen wird; die Einprägung des Wortbildes beim Lesen durch Lautiren, beim Abschreiben durch Buchstabiren. b. Was aus dem Kopf aufgeschrieben werden soll, wird vorher Wort für Wort buchstabirt. c. Es werden einzelne einfache Regeln als Anhaltepunkte gegeben, z. B. beim Anfange eines Satzes steht ein großer Anfangsbuchstabe; Hauptwörter werden mit großen Anfangsbuchstaben geschrieben; Bäume mit äu, weil es von Baum herkommt, u. dgl. Auch die richtige Interpunktion wird 1) durch Angabe der Zeichen beim Lesen, 2) durch sorgfältige Beachtung beim Abschreiben und 3) durch einzelne zu gebende einfache Fingerzeige erzielt.

4. Vom Beginn des Unterrichts an ist beim Schreiben a. auf die Körperhaltung, b. auf die Lage der Tafel, später des Schreibheftes, und c. auf die Griffel- oder Federführuug sorgfältig zu achten. Durch bestimmte Zeichen hat der Lehrer dies zu ordnen und durch zeitweises Schreiben nach dem Takte die Kinder in geordneter Thätigkeit zu erhalten.

**4. Lehrmittel.** a. Erster Theil. Deutsche Fibel und Lesebuch für die untere Stufe, als gemeinsame Grundlage für Lese-, Schreib-, Anschauungs-, Sprach-, Zeichen- und Gesang-Uebungen. Mit Anschauungsbildern zur Fibel, wie zum Lesebuche. Herausgegeben von Eduard Bock. Preis 4 Sgr.
b. Schiefertafel.

### Abtheilung II.

**1. Zweck und Ziel.** a. Lesen. Vollkommen selbstständiges Lesen deutscher und ziemlich geläufiges Lesen der lateinischen Schrift. Mit den zurücktretenden Schwierigkeiten des mechanischen Lesens kommt die Aneignung des Inhaltes mehr zu ihrem Rechte. Die Kinder müssen daher befähigt werden, die gelesenen Erzählungen und Beschreibungen wiederzugeben und bei den Gedichten auf einzelne über den Inhalt gestellte Fragen zu antworten.

b. Schreiben. 1) Auch das Schreiben tritt nun in den Dienst des sachlichen Unterrichts; einzelne Sätze und kleinere Stücke, die zuvor eingeübt und orthographisch besprochen worden sind, müssen ohne Fehler auf die Schiefertafel

Digitized by Google

niedergeschrieben werden können. Bei nicht vorbereiteten Aufgaben muß sich wenigstens zeigen, daß ein sicherer Grund für die Rechtschreibung gelegt ist. 2) Schreibübungen auf Papier mit der Feder.

**2. Stoff.** a. Lesen. Erste Abtheilung des Lesebuches für die untere Stufe.

b. Schreiben. aa. Abschreiben des Gelesenen aus dem Lesebuche. bb. Aufschreiben von Auswendiggelerntem, und zwar α. aus dem Lesebuche; kurze Gedichte oder Theile derselben; β. Liederverse und Bibelsprüche; einzelne Sätze aus biblischen Geschichten.

**3. Behandlungsweise.** a. Lesen. 1. Es ist wünschenswerth, daß die Mehrzahl der Beschreibungen, Erzählungen und Gedichte in dem vereinigten Sach- und Sprachunterricht benutzt und besprochen und dadurch zum Lesen vorbereitet werde. 2. In diesem Falle kann ohne Weiteres an das Lesen gegangen werden. 3. Bei falschen Betonungen ist durch Fragen auf das Wort hinzuweisen, welches hervorzuheben ist. Bei Mangel an Verständniß werden die nöthigen Erläuterungen gegeben. 4. Es wird im Lesen nicht eher weiter gegangen, als bis genügende Sicherheit und gute Betonung erreicht ist. 5. An das Lesen schließt sich das Wiedergeben und Nacherzählen an. 6. Buchstabiren einzelner Wörter und Angabe der Interpunction.

b. Schreiben. 1. Tägliche Uebung (theils in der Schule, theils zu Hause) im Abschreiben aus dem Lesebuche auf die Tafel. 2. Freies Aufschreiben von memorirten Stücken, nachdem die Wörter buchstabirt worden sind: a. Gedichte; b. Bibelsprüche und Liederverse; c. einzelne Sätze aus der biblischen Geschichte. 3. Beim Beginn des 2. Schuljahres lernen die Kinder auf Papier schreiben; es wird damit begonnen, daß die Buchstaben einzeln, in genetischer Folge, also nach ihrer Verwandtschaft in's Buch vorgeschrieben und geübt, sobald als zulässig zu Wörtern verbunden und nach Vorschrift an der Tafel abgeschrieben werden. Diese Uebungen nehmen das erste halbe Jahr in Anspruch und wechseln mit den Aufschreibeübungen, die nur auf der Tafel vorgenommen werden. Im 2. halben Jahre werden einzelne Sätze nach Vorschrift an der Tafel in das Schreibebuch geschrieben.

**4. Lehrmittel.** Lesebuch, Schiefertafel, Schreibebuch.

### Abtheilung I.

**1. Zweck und Ziel.** a. Lesen. Fließendes und sinngemäßes Lesen und Verständniß des Inhaltes im Lesebuche, sowie der gelesenen biblischen Geschichten und Lieder; bei den Lesestücken und biblischen Geschichten wird auch Nacherzählen gefordert.

b. Schreiben. Die Handschrift muß einen festen, sicheren Zug und ein gefälliges Ansehen gewinnen. Die orthographisch vorbereiteten Stücke sind richtig aufzuschreiben.

**2. Stoff.** a. Lesen. Zweite Abtheilung des Lesebuches für die untere Stufe; die behandelten biblischen Geschichten und Kirchenlieder.

b. Schreiben. Schreiben im Schreibebuche nach Vorschriften. Abschreiben aus dem Lese- und Gesangbuche und der biblischen Geschichte. Aufschreiben auswendig gelernter Gedichte, Liederverse und Sprüche. Nacherzählen von biblischen Geschichten, einzelner Abschnitte und Beschreibungen biblischer Bilder und von Erzählungen und Beschreibungen aus dem vereinigten Sach- und Sprachunterrichte auf der Schiefertafel und im Schreibebuche.

Digitized by Google

**3. Behandlungsweise.** a. Lesen. Lesen durch die Kinder. Die nöthigen Erklärungen werden beim Lesen eingeflochten. Halten auf Verständniß und richtige Betonung. Einübung des Lesestückes durch wiederholtes Lesen mit sinngemäßem Ausdruck. Wiedergeben, so weit ein solches auf dieser Stufe möglich, Fragen nach der Rechtschreibung.

b. Schreiben. Schönschreiben nach Vorschriften auf der Wandtafel und im Buche. Mit aller Sorgfalt ist gefällige Form und Sauberkeit zu fördern. Aufschreiben nach orthographischer Besprechung 1. auf der Tafel; 2. nachdem es correct eingeübt, im Aufschreibebuche; 3. die Belehrungen über die Rechtschreibung und Interpunktion werden da gegeben, wo es das Bedürfniß erheischt; sie kehren überall wieder, so oft es nöthig ist.

Es sind etwa folgende:

1. Hauptwörter werden mit großen Anfangsbuchstaben geschrieben.
2. Alle Wörter nach einem Punkte, Frage- und Ausrufezeichen desgl.
3. Bei Umlautungen ist auf das Wort aufmerksam zu machen, von dem das betreffende herkommt.
4. Unterscheidung des harten und weichen Mitlautes am Ende eines Wortes durch Verlängerung.
5. Bei Wörtern mit gedehnten Stimmlauten ist auf die Dehnungszeichen, bei denen mit geschärften auf die Verdoppelung der Consonanten aufmerksam zu machen.
6. Ueber die Schreibung mit ck, tz, ff, ß, s.
7. Unterscheidung von ig, lich, icht.
8. Die Unterscheidung von „das" und „daß".

Das Tactschreiben wird hier wie in Abtheilung II. fortgesetzt und ebenso zur Förderung der Schrift, wie als disciplinares Mittel verwandt.

**4. Lehrmittel.** Lesebuch, Historienbuch, Abdruck der 80 Kirchenlieder, Schiefertafel, Schönschreibe- und Aufschreibebuch.

## III. Vereinigter Sach- und Sprach-Unterricht.*)

**1. Zweck und Ziel.** Es soll das Kind in die Lebenskreise, in welchen das Leben des Menschen sich bewegt, eingeführt werden. Daher soll es a. in richtiger Anschauung und Auffassung, b. in lautrichtiger, deutlicher Aussprache und c. in verständigem Wiedergeben des verarbeiteten Stoffes geübt werden. Mit der Aneignung der sachlichen Kenntnisse verbindet sich der Sprach-Unterricht d. h. Verständniß und Uebung im Gebrauch der Sprache.

**2. Stoff.** Er umschließt die für diese Altersstufe beachtenswerthen Vorkommnisse häuslichen und kirchlichen Lebens und in der Natur; für die Anordnung sind der Jahreslauf und in demselben insbesondere die Jahreszeiten maßgebend gewesen. Daher sind die Gegenstände in ihrem natürlichen Zusammenhange, wie das Leben sie zeigt, zu gruppiren.

---

*) Das Weitere enthält der 1. Theil in den hierher gehörigen Abschnitten S. 141 u. ff.

Digitized by Google

**3. Behandlungsweise.** 1. Besprechung der naturkundlichen Gegenstände. a. Im Ganzen sind die Bildertafeln von Winckelmann oder Wilke zu Grunde zu legen; jedoch sind Pflanzen in natura, die Thiere in guten Abbildungen noch besonders vorzuzeigen. b. Die Kinder werden geleitet, selbst richtig anzuschauen und das Wahrgenommene auszusprechen. c. Aufgabe des Lehrers dabei ist nur: 1) die leitenden Fragen so zu stellen, daß die Betrachtung in einer sachgemäßen Ordnung erfolgt; 2) daß eine geordnete Beschreibung entsteht, welche 3) sprachrichtig festgestellt und eingeübt wird. d. Stoff und Form der Beschreibung müssen mit dem Lesebuche im Wesentlichen übereinstimmen, damit Verständniß und Lesen der betreffenden Stücke dadurch vorbereitet wird. Damit ist zugleich angegeben, wie sich die Beschreibungen der Pflanzen und Thiere auf dieser Stufe von denen der beiden oberen unterscheiden.

2. Erklärung und Einprägung des Lernstoffes. Die mit den weltkundlichen Stoffen verwebten Gedichte werden, soweit sie singbar sind, sämmtlich, im Uebrigen nur in einer mäßigen Auswahl auswendig gelernt, nachdem sie zuvor erklärt worden sind. a. Freies Vorsprechen Seitens des Lehrers in einem das Gemüth des Kindes ansprechenden Tone. b. Einführung in das Verständniß: 1) Zergliederung, 2) Wort- und Sacherklärung, 3) Auffassung des Ganzen. c. Vor- und Nachsprechen mit guter Betonung bis zur völligen Einprägung. d. Fragen nach der Rechtschreibung und Interpunktion. e. Sprechen durch Einzelne und im Chor.

Die Stücke treten stets in dem Zusammenhange auf, in welchem sie im Lesebuche stehen. Bei Wiederholungen werden naturkundliche Beschreibungen, Sprechen und Erläuterungen der einzelnen Gedichte, Vortragen der Erzählungen und Fabeln, sowie Gesangstücke in derselben Weise zu einem zusammenhängenden Ganzen verbunden, wie es das Lesebuch enthält.

**4. Lehrmittel.** Bilder für den Anschauungs- und Sprach-Unterricht, herausgegeben von Winckelmann u. Söhne in Berlin, 6 Stück à 4 Blätter, colorirt; 16 Bildertafeln von Wilke; Eßlinger, Bilder zum Anschauungs-Unterrichte. 3 Theile. Die Bilder im Lesebuche.

## IV. Singen.*)

**1. Zweck und Ziel.** a. Freude an frischen, kindlichen Volksliedern, Liebe zum Choralgesang, tiefere Wirkung des Inhaltes beider, besonders Steigerung der Erbauung durch den Gesang der Kirchenlieder. Vorbereitung für das kirchliche Leben durch Einübung einer Anzahl von Kirchenmelodien.

b. Bildung des Gehörs und der Stimme an diesen Stoffen.

**2. Stoff.** a. Eine Anzahl (10—12) leichter und bekannter Kirchenmelodien zu solchen Liedern, von denen einzelne oder alle Verse gelernt werden.

b. Eine Anzahl (10—15) Volkslieder, zu denen der Text im vereinigten Sach- und Sprach-Unterrichte gelernt wird.

---

*) Das Weitere enthält der Lehrgang im 1. Theile des Wegweisers. S. 226—242.

Digitized by Google

**3. Behandlungsweise.** a. Die erforderlichen methodischen Uebungen verbinden sich mit der Einübung der einzelnen zu lernenden Melodien so, daß letztere dadurch vorbereitet werden.

b. Durch fleißiges Einzelnsingen soll es dahin kommen, daß die Kinder der ersten Abtheilung alle Melodien anfangen und selbstständig singen können.

c. Es wird bloß nach dem Gehör gesungen.

d. Es ist darauf zu achten, daß die Kinder nicht zu anhaltend singen.

e. Der Text wird in den Stunden für vereinigten Sach- und Sprach-Unterricht eingeprägt.

**4. Lehrmittel.** Kinder: Keine. Lehrer: Eine Sammlung von Choralmelodien und eine Sammlung von Volksschulliedern; letztere herausgegeben vom Münsterberger Seminar. 1. Heft.

## V. Zeichnen.*)

**1. Zweck und Ziel.** a. Es soll der Freude der Kinder am Malen Nahrung gegeben, b. die richtige Anschauung der Gegenstände, sowie Auffassung der Formen gefördert, c. Fertigkeit im Darstellen der Mehrzahl der in dem Anhang zum ersten Theil des Lesebuches enthaltenen Zeichenübungen erreicht werden.

**2. Stoff.** Die einfachen Umrisse der im vereinigten Sach- und Sprach-Unterrichte behandelten Gegenstände.

**3. Behandlungsweise.** a. Es wird nur mit Schieferstift auf der Schiefertafel gezeichnet.

b. Der Lehrer läßt das Bild an der Tafel entstehen und ertheilt die nöthige Anleitung zum Nachzeichnen.

c. Erst bei wiederholtem Zeichnen wird das Lesebuch als Vorlage benutzt.

d. Bei längeren geraden Linien soll das Lineal gebraucht werden.

e. Die Gegenstände werden erst und gerade zu der Zeit gezeichnet, wo sie im vereinigten Sach- und Sprach-Unterricht besprochen worden sind.

**4. Lehrmittel.** a. Schiefertafel, b. Zeichenübungen**) im Anhange des Lesebuches, c. Lineal.

## VI. Rechnen.***)

**1. Zweck und Ziel.** Einsicht, Uebung und Anwendung der 4 Species im Kopfe und auf der Tafel innerhalb des vorgeschriebenen Zahlenraumes.

**2. Stoff.** a. Umfang.

Abtheilung III. Zahlenraum von 1—10, $\frac{3}{4}$ Jahr, von 1—100, $\frac{1}{4}$ Jahr.
Abtheilung II. Zahlenraum von 1—100, $\frac{3}{4}$ Jahr, im erweiterten Zahlenraume, $\frac{1}{4}$ Jahr.
Abtheilung I. Im erweiterten Zahlenraume, 1 Jahr.

---

*) Das Weitere enthält der Lehrgang im 1. Theile des Wegweisers. S. 242 u. ff.

**) Solche enthalten das Deutsche, von Eduard Bock herausgegebene Lesebuch und das Münsterberger Lesebuch, Th. 1.

***) Das Weitere enthält der Lehrgang im 1. Theile des Wegweisers. S. 249 u. ff.

Digitized by Google

b. Gang.

Abtheilung III. Zahlenraum von 1—5, $\frac{1}{4}$ Jahr, 1—10, $\frac{1}{2}$ Jahr, 1—100, Zehner, Zuzählen, Mal und Enthaltensein mit reinen Zehnern, Zählen bis 100, $\frac{1}{4}$ Jahr.

Abtheilung II. Zuzählen und Abziehen; Lesen und Schreiben der Zahlenwerthe. Ein-mal-Eins. Enthaltensein und Theilen.

Abtheilung I. Zahlenschreiben und Lesen. Schriftliches Addiren, Subtrahiren, Multipliciren, Dividiren.

**3. Behandlungsweise.** a. Die neu eingetretenen Kinder sind durch Anschauung (Finger, Theile des menschlichen Körpers, Geräthe in der Klasse, russische Rechenmaschine) zur Einsicht zu führen, was eins, zwei, drei ꝛc. zu bedeuten habe. In ähnlicher Weise ist auf jeder folgenden Stufe, besonders an der Rechenmaschine durch weitere Anschauungen die weitere Einsicht zu vermitteln.

b. Das Rechnen mit benannten Zahlen geht dem mit unbenannten voraus.

c. Von der gewonnenen Einsicht wird sofort auf jeder Stufe durch angewandte Aufgaben Gebrauch gemacht.

d. Dieselben haben den in dem vereinigten Sach- und Sprach-Unterrichte gebotenen Stoff möglichst auszukaufen.

e. In jedem der obengenannten Zahlenräume verbindet sich das Rechnen in den 4 Grundrechnungsarten.

f. Das Kopfrechnen geht dem Zifferrechnen voraus.

g. Die Lösung der Aufgaben ist stets in klarer Schlußfolge, sicher, rasch und in sprachrichtigem Ausdruck zu geben.

h. Wo sich Unsicherheit zeigt, hat man so weit zurückzugehen, bis man festen Grund findet. Die Lücken sind sorgfältig auszufüllen. Namentlich ist das Ein-mal-Eins immer wieder zu üben.

## VII. Verwendung von Helfern.

In den Gegenständen, wo der Lehrer der ganzen Klasse einen gemeinsamen Unterricht ertheilt, also in der bibilschen Geschichte und im vereinigten Sach- und Sprach-Unterrichte, bedarf es keiner Helfer; auch die Einprägung von Sprüchen, Gebeten, Liederversen und Gedichten, wenn solche für die Kinder des 1. Schuljahres besonders erfolgen müßte, kann der Lehrer nicht aus der Hand geben, da Schüler einer Unterklasse nicht fähig sind, solche Einübung mit der erforderlichen Einsicht und Sorgfalt zu vollziehen. Die Verwendung von Helfern kann daher nur in den Gegenständen der Uebung: im Lesen, Schreiben, Rechnen und Zeichnen stattfinden; hier aber ist sie nothwendig: denn da der Lehrer drei Abtheilungen neben einander zu beschäftigen hat, sich aber nur einer widmen kann, so hat er die beiden andern durch Helfer leiten zu lassen, wenn sie überhaupt der Beihülfe bedürfen. Auch müssen die Kleinen, anfangs vielleicht durch Helfer, gewöhnt werden, still und fleißig die gegebenen Aufgaben zu lösen.

Die Helfer haben alles das weiter einzuüben und zu befestigen, was der Lehrer selbst unterrichtend durchgenommen hat. Das Pensum hat er bestimmt anzugeben, auch muß er sich überzeugen, daß es in der richtigen Weise erledigt wird. Die Helfer werden aus denjenigen der beiden oberen Abtheilungen genommen, welche der Lehrer nicht selbst unterrichtet. Jeder Helfer fungirt nur eine

Digitized by Google

halbe Stunde, da Lesen und Schreiben, Kopf- und Tafelrechnen innerhalb einer Stunde wechseln und der Lehrer selbst in der ersten oder zweiten Hälfte der Stunde verschiedene Abtheilungen unterrichtet. In der zweiten Abtheilung werden Helfer nur im Lesen und Kopfrechnen gebraucht, wenn der Lehrer dies nicht selbst übernehmen kann. Im Schreiben, Zeichnen und schriftlichen Rechnen beschränkt sich die Beihülfe nur auf schwächere Schüler. Eben so ist es bei der ersten Abtheilung, welche sonst nur vom Lehrer unterrichtet wird. Wenn demnach etwa 4—6 Kinder der obersten und 2—3 der mittleren Abtheilung als Helfer eingerichtet werden, so wird der Unterricht der jüngeren Schüler zweckmäßig gefördert, und die Helfer selbst werden in den eigenen Fortschritten nicht gehemmt.

Es möge hier gleich bemerkt werden, daß in der Mittel- und Oberklasse der dreiklassigen Schule nur bei schwächeren Kindern eine Nachhülfe durch Mitschüler erforderlich ist. Die geordnete wechselseitige Durchsicht der Arbeiten, welche ihren unbestrittenen Werth hat, kann nicht zu dem eigentlichen Helferdienste gerechnet werden. (Siehe den Lehrplan der einkl. Schule.)

Das **Stoffverzeichniß** nach den Fächern und nach Monaten geordnet, hat die einzelnen Gegenstände und Stoffe, welche im Laufe eines Jahres zur Behandlung kommen sollen, genau anzugeben. Ein solches ist unentbehrlich und darf daher nicht fehlen. Als Schema zu demselben kann man das Stoffverzeichniß der Oberklasse benutzen.

Den **Stundenplan** für die Unterklasse einer dreiklassigen Schule mit drei Lehrern bietet die tabellarische Uebersicht auf nebenstehender Seite 11.

Digitized by Google

# Stundenplan für eine dreiklassige Schule mit drei Lehrern.

## 1. Unterklasse. (1.—3. Schuljahr.)

| Vormittags. | Montag. | Dienstag. | Mittwoch. | Donnerstag. | Freitag. | Sonnabend. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Stunde. | Biblische Geschichte. | Biblische Geschichte. | Vereinigter Sach- und Sprachunterricht. | Wie Montag. | Wie Dienstag. | Wie Mittwoch. |
| 2. Stunde. | I. Lesen und Aufschreiben bibl. Geschichten und Sprüche.<br>II. Aufschreiben von Sprüchen, Stücken des Katechismus und biblischer Geschichten und Lesen im Lesebuche.<br>III. Lesen in der Fibel und Schreiben. | I. Lesen im Gesangbuche, Ab- u. Aufschreiben von Liederversen.<br>II. Ab- u. Aufschreiben von Liederversen u. Lesen im Lesebuche.<br>III. Wie Montag. | Lesen und Schreiben. (Lesebuch.) | Wie Montag. | Wie Dienstag. | Wie Mittwoch. |
| 3. Stunde. | I. Lesen im Gesangbuche, Ab- und Aufschreiben von Liederversen.<br>II. Ab- und Aufschreiben von Liederversen und Lesen im Lesebuche.<br>III. Wie in der 2. Stunde. | Choralgesang. | Rechnen. | Rechnen. | Wie Montag in der 2. Stunde. | Gesang von Volksliedern. |
| **Nachmittags.** | | | | | | |
| 4. Stunde. | Vereinigter Sach- und Sprachunterricht. | Rechnen. | — | Wie Montag. | Wie Dienstag. | — |
| 5. Stunde. | Lesen und Schreiben mit Zeichnen. (Lesebuch.) | Lesen und Schreiben. (Lesebuch.) | — | Wie Montag. | Wie Dienstag. | — |

Digitized by Google

## II. Mittelklasse. (Viertes und fünftes Schuljahr.)

### Lehrplan.

### I. Religionsunterricht.*)

Anfangs- und Schlußgebete. 1. Die Morgengebete können in einem geistlichen Liede, von dem der erste Vers gesungen und die übrigen von Lehrer und Schülern gebetet werden, bestehen; jedes Lied wird eine Woche zum Gebete verwandt. Hat es mehr als 4 Verse, so tritt eine Theilung ein; es werden dazu diejenigen benutzt, welche zuletzt gelernt worden sind; in Ermangelung solcher werden die in der Unterklasse gelernten dazu genommen; jedoch müssen auch diese in der vorhergehenden Woche im Gedächtnisse angefrischt werden. Lieder von mehr als 4 Versen werden auf 2 Wochen vertheilt. Nach dem Liede wird der Wochenspruch gebetet. Spricht der Lehrer ein freies Gebet, so folgt dies auf das Lied und darauf erst der Wochenspruch. 2. Beim Beginn der Nachmittagsschule wird ein Liedervers gesungen und ein dem Inhalte desselben entsprechender Spruch gebetet. 3. Darin besteht auch das Schlußgebet Vor- und Nachmittags. Eine Anzahl von Versen aus Liedern, die bereits gelernt sind, sowie von Bibelsprüchen, ist in der nebenstehenden tabellarischen Uebersicht gegeben und in einem mehrwöchentlichen Cyclus auf die einzelnen Tage vertheilt.

---

*) Das Weitere enthalten die Abschnitte über biblische Geschichte und Katechismus der Mittelklasse im 1. Theile S. 82 u. ff.

Digitized by Google

## Liederverse und Bibelsprüche für die Andachten in der Mittel-Klasse.

Es wird angenommen, daß sämmtliche Liederverse in der Unterklasse gelernt sind.

| Tag. | Stunde. | Erste Woche. |
|---|---|---|
| Montag | 11 Uhr | Laß deinen Segen auf mir ruh'n.<br>Befiehl dem Herrn deine Wege. |
| | 1 Uhr | Sprich Ja zu meinen Thaten.<br>Und der Herr, unser Gott, sei uns. |
| | 3 Uhr | Lobe den Herrn, der künstlich und fein dich bereitet.<br>Das Vaterunser.<br>Lobe den Herrn, meine Seele, und was. |
| Dienstag | 11 Uhr | So sei nun, Seele, seine.<br>Und der Friede Gottes. |
| | 1 Uhr | Herr Jesu Christ, dich zu uns wend'.<br>Schaff in mir, Gott, ein reines Herz. |
| | 3 Uhr | Mit Segen mich beschütte<br>Das Vaterunser.<br>Und der Friede Gottes. |
| Mittwoch | 11 Uhr | Ihm hab' ich mich ergeben.<br>Das Vaterunser.<br>Herr, lehre uns bedenken, daß wir. |
| Donnerstag | 11 Uhr | Sing', bet' und geh' auf Gottes Wegen.<br>Bleibe fromm und halte dich recht. |
| | 1 Uhr | In allen meinen Thaten.<br>Wo der Herr nicht das Haus bauet. |
| | 3 Uhr | Es kann mir nichts geschehen.<br>Das Vaterunser.<br>Denen, die Gott lieben. |
| Freitag | 11 Uhr | Nimm meines Lebens gnädig wahr.<br>Herr, lehre mich thun nach deinem. |
| | 1 Uhr | Ach, bleib' mit deiner Gnade.<br>Die Gnade unsers Herrn Jesu Christi. |
| | 3 Uhr | Ach, bleib' mit deiner Treue.<br>Das Vaterunser.<br>Er aber, der Gott des Friedens. |
| Sonnabend | 11 Uhr | Unsern Ausgang segne Gott.<br>Das Vaterunser.<br>Der Herr segne uns und behüte uns. |

Digitized by Google

## Liederverse und Bibelsprüche für die Andachten in der Mittel-Klasse.

| Tag. | Stunde. | Zweite Woche. |
|---|---|---|
| Montag | 11 Uhr | Nichts ist es spät und frühe.<br>Alle eure Sorge werfet auf ihn. |
| | 1 Uhr | Sei Lob und Ehr' dem höchsten Gut.<br>Es ist aber ein großer Gewinn. |
| | 3 Uhr | Auch euch, ihr meine Lieben.<br>Das Vaterunser.<br>Und der Friede Gottes. |
| Dienstag | 11 Uhr | Ach bleib' mit deinem Segen.<br>Alles, was ihr thut mit Worten. |
| | 1 Uhr | Lobe den Herren, der Alles so herrlich.<br>Danket dem Herrn, denn er ist freundlich. |
| | 3 Uhr | So laßt uns denn dem lieben Herrn.<br>Das Vaterunser.<br>Leben wir, so leben wir dem Herrn. |
| Mittwoch | 11 Uhr | Ehr' sei dem Vater und dem Sohn.<br>Das Vaterunser.<br>Opfere Gott Dank und bezahle dem. |
| Donnerstag | 11 Uhr | Sei Lob und Ehr' dem höchsten Gut.<br>Der Herr ist mein Hirt. (Ps. 23, 1—4.) |
| | 1 Uhr | Mir nach, spricht Christus, unser Held.<br>Kommt her zu mir, alle, die. |
| | 3 Uhr | Ach, bleib' mit deinem Worte.<br>Das Vaterunser.<br>Lasset das Wort Christi reichlich unter. |
| Freitag | 11 Uhr | Führe mich, o Herr, und leite.<br>Seid aber Thäter des Wortes und nicht. |
| | 1 Uhr | Breit' aus die Flügel beide.<br>Alle gute Gabe und alle vollkommene. |
| | 3 Uhr | Lobe den Herren, der deinen Stand.<br>Das Vaterunser.<br>Gelobet sei Gott und der Vater. |
| Sonnabend | 11 Uhr | Unsern Ausgang segne Gott.<br>Das Vaterunser.<br>Der Herr segne uns und behüte uns. |

Digitized by Google

## Liederverse und Bibelsprüche für die Andachten in der Mittel-Klasse.

| Tag. | Stunde. | Dritte Woche. |
|---|---|---|
| Montag | 11 Uhr | Was unser Gott geschaffen hat.<br>Lobe den Herrn, meine Seele. |
| | 1 Uhr | Lobe den Herrn, der deinen Stand.<br>Ich bin das Licht der Welt. |
| | 3 Uhr | Ehr' sei dem Vater und dem Sohn.<br>Das Vaterunser.<br>Gelobet sei Gott und der Vater. |
| Dienstag | 11 Uhr | So laßt uns denn dem lieben Herrn.<br>Selig ist der Mann, der die Anfechtung. |
| | 1 Uhr | Mir nach, spricht Christus.<br>Ihr esset nun oder trinket. |
| | 3 Uhr | Sing', bet' und geh' auf Gottes Wegen.<br>Das Vaterunser.<br>Denn ich bin gewiß, daß weder Tod. |
| Mittwoch | 11 Uhr | Wer nur den lieben Gott läßt.<br>Das Vaterunser.<br>Befiehl dem Herrn deine Wege. |
| Donnerstag | 11 Uhr | Ach bleib' mit deinem Segen.<br>Selig ist der Mann, der. |
| | 1 Uhr | Ach bleib' mit deinem Glanze.<br>Ich bin das Licht der Welt. |
| | 3 Uhr | Nimm meines Lebens gnädig.<br>Das Vaterunser.<br>Herr, lehre mich thun nach deinem. |
| Freitag | 11 Uhr | Ihm hab' ich mich ergeben.<br>Leben wir, so leben wir dem Herrn. |
| | 1 Uhr | Sei Lob' und Ehr' dem höchsten Gut.<br>Danket dem Herrn, denn er ist freundlich. |
| | 3 Uhr | Ach bleib' mit deinem Schutze.<br>Das Vaterunser.<br>Alles, was ihr thut mit Worten. |
| Sonnabend | 11 Uhr | Unsern Ausgang segne Gott.<br>Das Vaterunser.<br>Der Herr segne uns und behüte uns. |

Digitized by Google

## A. Biblische Geschichte mit Sprüchen und Liederversen.

(Zweijähriger Cursus. — 4 Stunden wöchentlich.)

1. **Zweck und Ziel.** a. Durch wachsendes Verständniß der biblischen Geschichte sollen die Kinder im christlichen Sinne und Wändel gefördert werden; b. die behandelten Geschichten vollkommen sicher und verständig erzählen.

2. **Stoff.** a. Auswahl. Sämmtliche biblische Geschichten, wie sie in den Historienbüchern von Wendel, Fiedler, Zahn u. A. enthalten sind, so daß die biblische Geschichte als solche in dieser Klasse absolvirt wird.

b. Vertheilung auf das Schuljahr. Erstes Jahr: Von Ostern bis Ende November die Geschichten des Alten Testaments bis zur Theilung des Reiches; beim Himmelfahrts- und Pfingstfeste werden die betreffenden Geschichten eingelegt. Vom Beginn des Kirchenjahres bis Ostern messianische Weissagungen und aus dem Neuen Testament die Geschichten von der Geburt Johannis und Jesu bis zur Auferstehung des Herrn, so daß die Geschichten sich an die kirchlichen Zeiten (Advents-, Epiphanias- und Passionszeit) anschließen. Vor den Sommer-, Weihnachts- und Osterferien und am Schlusse der Geschichten des Alten Testaments wird eine Wiederholung angestellt. Zweites Jahr. Von Ostern bis zu den Sommerferien kommen die noch übrigen Geschichten des Alten Testaments zur Behandlung, also von Elias bis zu den Maccabäern; die Himmelfahrts- und Pfingstgeschichte wird in der betreffenden Zeit eingelegt. Nach den Sommerferien folgen die noch übrigen Geschichten des Neuen Testaments, welche meist Evangelien der Trinitatiszeit sind; daran reihen sich die Erzählungen aus der Apostelgeschichte; diese schließen mit dem Kirchenjahre ab. Von der Adventszeit bis Ostern kehren die im ersten Jahre bereits dagewesenen Geschichten wieder. Sonach kommen die wichtigsten Geschichten aus dem Leben des Herrn in jedem Jahre zur Behandlung. Mit der Wiederholung wird es im zweiten Jahre wie im ersten gehalten.

Beim Beginne jeden Schuljahres werden die Morgen-, Tisch- und Abendgebete wiederholt und neue dazu gelernt.

3. **Behandlungsweise.**

1. Der Lehrer erzählt die Geschichte ganz, oder wenn sie aus mehreren selbstständigen, für sich verständlichen Theilen besteht, in Abschnitten vor.

2. Einführung in das Verständniß des Einzelnen.

Die Geschichte wird in kleinen Abschnitten nochmals vom Lehrer vorgeführt, um a. die einzelnen Sätze in ihrer Gliederung zum Verständniß zu bringen; b. die vorkommenden Namen von Personen, Orten, Ländern zu befestigen, sowie die einzelnen Thatsachen und Verhältnisse festzustellen und einzuprägen; c. Alles, was in Wort und Sache unverständlich ist, einfach zu erklären; d. einzelne Aussprüche, Thatsachen und Vorkommnisse dem Gemüthe durch herzlichen, innigen Ausdruck und treffende Erläuterung nahe zu bringen.

Bei der Erklärung des Einzelnen sind alle geographischen Verhältnisse auf der Wandkarte, die deshalb in jeder Stunde aushängen muß, nachzuweisen. Da die Kinder in dieser Klasse erst das Kartenbild des heiligen Landes zu Gesicht bekommen, so sind sie in den ersten Stunden, wo Oerter auf denselben gezeigt werden, so zu orientiren, daß sie die Himmelsgegenden, das mittelländische Meer und den Libanon, den Jordan und das todte Meer und die Eintheilung in

Digitized by Google

West- und Ost-Jordanland kennen lernen. Eine zusammenhängende Geographie wird vornweg nicht gegeben; diese ist das Ergebniß einer fortgesetzten Benutzung der Karte bei der biblischen Geschichte in der Mittel-, so wie beim Bibellesen und der Evangelien-Erklärung in der Oberklasse. Dagegen genügt es durchaus nicht, den vorkommenden Ort, Berg, Fluß bloß zu zeigen; vielmehr ist die Lage nach der Umgebung zusammenhängend zu beschreiben; in der Geschichte vorkommende Reisen von einem Orte zum andern sind genau zu veranschaulichen. Die zweite Abtheilung kann dabei erst dann herangezogen werden, wenn sie durch die am Ende des ersten Halbjahres eintretende Heimathskunde für das Verständniß eines Kartenbildes vorbereitet ist.

Wenn die Bilderbibel zur Geschichte ein Bild enthält, so wird dasselbe zur Versinnlichung benutzt.

3. Einführung in das Verständniß des Ganzen.

Erst nachdem die in dem Verlaufe der Geschichte dargebotenen Thatsachen verstanden sind und die sprachliche Darstellung, so wie das sachlich Unverständliche deutlich gemacht worden ist, kann der Blick auf den Verlauf der Geschichte und die Auffassung des äußern und innern Zusammenhanges der in ihr enthaltenen Thatsachen hingeleitet werden. Das geschieht jedoch nicht so, daß erst die ganze Geschichte, behufs des Verständnisses des Einzelnen, durchgenommen und dann noch einmal von vorn angefangen würde, um das Ganze zur Auffassung zu bringen; sondern wie man in der Erklärung des Einzelnen fortschreitet, faßt man auch den Zusammenhang und die Hauptgedanken in's Auge; am Ende der Geschichte wird das so gewonnene überschaut, festgestellt und eindringlich gemacht. Zu diesem Zwecke werden die wichtigsten Stellen und die hervortretenden Momente der Geschichte in der Reihenfolge herausgehoben, fixirt, um sich so des Hauptinhaltes zu bemächtigen und diesen in das innere Leben der Kinder zu übertragen. Hierbei bieten entweder Worte der Erzählung selbst den Höhenpunkt, von dem aus die Geschichte überblickt und innerlich angeeignet wird, oder es werden dazu andere Sprüche der Schrift und Liederverse benutzt. Keiner Geschichte darf Gewalt angethan werden; bei dem liebevollen Eingehen in ihren Inhalt müssen sich die Gesichtspunkte ungezwungen ergeben, die das Verständniß eröffnen, so daß je nach der Natur der Geschichte auch mehrere Sprüche und Liederverse dazu benutzt werden, um für den Inhalt einen kurzen, klaren Ausdruck zu gewinnen und das Ergebniß der Besprechung wie in einem Gefäße zu bewahren. Namentlich versäume man nicht, eine Geschichte durch eine oder mehrere andere auszulegen und deshalb auch einzelne Stellen aus ihnen auf einander zu beziehen. In gleicher Weise wird auch der Katechismus fleißig benutzt. Bei Gleichnissen wird die Deutung zugleich mit der Erklärung des Einzelnen in der Geschichte gegeben und am Ende derselben zusammenhängend dargestellt.

4. Die einzelnen Abschnitte, die zum Verständniß gebracht sind, werden sofort erzählt; darauf folgt die Einübung durch Nacherzählen.

5. Zur weiteren Befestigung wird jede Geschichte zum Nachlesen im Handbuche aufgegeben, auch in einer dazu bestimmten Unterrichtsstunde gelesen. Einzelne Geschichten des A. u. N. T., bei denen es bloß auf sichere Aneignung des sachlichen Inhaltes ankommt, werden nur gelesen, als Lesestoff erklärt und wie dieser fertig, aber ohne genaueren Anschluß an die biblische Darstellung erzählt. Die sind im Stoffverzeichnisse besonders zu bezeichnen. Die zu den Geschichten gehörigen



Digitized by Google

Sprüche und Liederverse werden zu Hause gelernt. Nur die nicht im Buche enthaltenen werden durch Vor- und Nachsprechen in der Schule eingeübt.

6. Einzelne biblische Geschichten, sowie Sprüche und Liederverse werden in einer für religiöse Stoffe bestimmten Unterrichtsstunde in Büchern aufgeschrieben. Die Wörter, welche den Kindern noch nicht geläufig sind, werden buchstabirt; wo es nöthig ist, wird auch der Grund angegeben, warum ein Wort so und nicht anders geschrieben werden muß. Es wird langsam und sorgfältig geschrieben; und um dies zu unterstützen, ist es räthlich, wenigstens in der ersten Hälfte des Schuljahres die Schreibung der Wörter nicht für das Pensum der ganzen Stunde, sondern für jeden einzelnen Satz, der geschrieben werden soll, angeben zu lassen.

**4. Lehr- und Lernmittel.** I. Für die ganze Klasse: 1. Eine Bilderbibel. 2. Wandkarte von Palästina. II. In den Händen der einzelnen Kinder: Ein Historienbuch (siehe Unterklasse).

### B. Der kleine Katechismus Luther's.

**1. Zweck und Ziel.** Aufgabe ist nur, daß aus dem Katechismus die 3 ersten Hauptstücke sammt Luther's Erklärung sicher und verständig gelernt und so weit, als es für diesen Zweck nöthig ist, kurz erklärt werden. Ein eigentlicher Unterricht im Katechismus würde in dieser Klasse eben so unangemessen sein, als es verkehrt wäre, das Auswendiglernen des Textes ohne Verständniß des Inhaltes vornehmen zu wollen. Die Kinder müssen wissen, was sie lernen, auch den Sinn des Gelernten einfach angeben können. Memoriren ohne Anleitung zum Verständniß heißt Worte ohne Inhalt in's Gedächtniß, aber nicht zur verständigen Aneignung bringen. Dadurch wird der Grund zum gedankenlosen Hersagen des Katechismus für die ganze Schulzeit, so wie dafür, daß man Zeitlebens nicht zum Verständniß seines reichen Inhaltes kommt, gelegt.

**2. Stoff.** a. Auswahl. Nachdem in der Unterklasse die Gebote, der Glaube und das heilige Vaterunser gelernt worden sind, tritt in dieser Klasse die Erklärung Luther's dazu, so daß die 3 ersten Hauptstücke vollständig gelernt werden. Das 4. und 5. Hauptstück bleiben der Oberklasse vorbehalten.

Da auf dieser Stufe schon ein bedeutender Schatz von Sprüchen im biblisch Geschichtsunterrichte gelernt ist, so ist von demselben auch für die Erläuterung Katechismus fortgehender Gebrauch zu machen; ebenso sind die biblischen G schichten, welche behandelt worden sind, für das Verständniß des Katechismus verwerthen; jedoch muß hierbei stets im Auge behalten werden, daß die Spr und biblischen Geschichten nur zur Beleuchtung des Wortinhaltes, nicht aber in der Oberklasse als ergiebige Grundlage dienen, um den Lehrinhalt zu entwick und zu begründen. Daher werden weder neue Sprüche gelernt, noch bekannte dem Zwecke angeführt, daß sie zu den betreffenden Lehrstücken ausdrücklich gem werden sollen. Daher kann man auch auf die biblischen Geschichten nur kurz Bezug nehmen, um an das Dagewesene zu erinnern; denn das betreffende St des Katechismus hat an der biblischen Geschichte, bei der es angeführt wur seine Erklärung finden sollen. Deshalb bedarf auch der Lehrer keines Hil buches zum Katechismus in dieser Klasse.

b. Vertheilung auf das Schuljahr. Von Ostern bis zu den Som ferien: Das 1. Hauptstück. Von den Sommerferien bis Weihnachten: D 2. Hauptstück. Von Weihnachten bis Ostern: Das 3. Hauptstück. Fortge Wiederholung der gelernten Stücke.

Digitized by Google

**3. Behandlungsweise.** Es werden für die Einprägung nicht besondere Stunden bestimmt, sondern in 2 Stunden für biblische Geschichte wird die erste Viertelstunde dazu verwandt. 1. Der Lehrer spricht das zu memorirende Stück vor, 2. hebt durch zergliedernde Fragen das besonders heraus, worauf es für's Verständniß ankommt, erklärt, was in Wort und Sache unverständlich ist und — was die Hauptsache bleibt — macht den Inhalt eindringlich. 3. Durch Vor- und Nachsprechen der einzelnen Sätze wird die richtige Betonung befestigt. Dabei wird durch Fragen, welche die Hauptsache scharf herausheben, die Erfassung und gläubige Aneignung des Inhaltes fortgehend unterstützt. Denn der Hauptzweck des Lernens ist, daß man darnach lebt; das Lernen soll darum nicht ein Aufnehmen in das Gedächtniß, sondern in das Leben sein. Dadurch wird nicht bloß der rechte Ausdruck beim Sprechen, sondern auch eine tiefer gehende Wirkung des Inhaltes erzielt. 4. Das Memoriren selbst ist Aufgabe der häuslichen Beschäftigung; damit dies aber den Kindern, weil sie in der Unterklasse Alles durch Vor- und Nachsprechen in der Schule gelernt haben, nicht zu schwer werde, ist nöthig, daß man das Pensum nicht bloß erklärt, sondern auch dem Gedächtniß schon vorbereitend einprägt; dadurch werden sie auch angeleitet, in der rechten Weise auswendig zu lernen, nämlich jeden Satz so oft zu wiederholen, bis sie ihn können. In der folgenden Stunde wird das Aufgegebene theils von Einzelnen, theils im Chore gesprochen. 5. Das Gelernte wird wie die übrigen religiösen Stoffe zum Theil zum Aufschreiben benutzt.

**4. Lehr- und Lernmittel.** Der kleine Katechismus Luther's, wie er den 80 Liedern der Regulative in verschiedenen Ausgaben beigegeben ist.

### C. Geistliche Lieder.

(Eine Stunde. — Zweijähriger Cursus.)

**1. Zweck und Ziel.** Nachdem schon in der Unterklasse einige Lieder ganz oder zum Theil gelernt worden sind, sollen nun noch andere Lieder verständig angeeignet, für das innere Leben fruchtbar gemacht und deshalb zu den Gebeten, so wie zum Unterrichte in biblischer-Geschichte, theils zum Sprechen, theils zum Singen benutzt werden.

**2. Stoff.** a. Auswahl. Es werden in jedem Jahre eine Anzahl Lieder gelernt, von denen einzelne schon in der Unterklasse theilweis angeeignet sind, aber erst in der Oberklasse ganz eingeprägt werden können; es kommen auf die Woche nur 1 bis 2 Verse. b. Vertheilung: Die Lieder sollen sich an das Kirchenjahr so anschließen, daß die Festlieder in die zugehörige Festzeit, die übrigen in die Trinitatiszeit im Anschlusse an die Feste und die biblische Geschichte gelegt werden. Die in der Unterklasse gelernten Lieder sind zu wiederholen und zu den Morgenandachten zu verwenden.

**3. Behandlungsweise.** 1. Der Lehrer liest das Lied ganz, wenn es lang ist einen Theil desselben vor, 2. Er vermittelt Vers für Vers das Verständniß des Einzelnen durch zergliedernde Fragen, wo sie nöthig sind, so wie durch Wort- und Sacherklärungen und durch Hervorhebung der einzelnen Gedanken, um sie dem Kinde zu verinnerlichen. 3. Einführung in das Verständniß des Ganzen. Bei jedem Verse wird der Inhalt festgestellt, und so ergiebt sich, wie man im Liede weiter fortschreitet, die Auffassung des Zusammenhanges und des Gedankenganges. Von je 2 bis 3 Versen läßt man den Inhalt bei der Durchnahme des Einzelnen zusammenfassen. So liegt, wenn man den


Digitized by Google

letzten Vers beendet hat, das Verständniß des Liedes im Ganzen so weit vorbereitet vor, daß es nur einer zusammenhängenden Angabe des Inhaltes bedarf. 4. Jeder Vers, wie er erklärt ist, wird sofort gelesen. Nachdem der Inhalt des ganzen Liedes angegeben ist, wird dasselbe theils von Einzelnen, theils im Chore gelesen. Die Betonung ist schon bei dem erstmaligen Lesen sorgfältig und sicher einzuüben und wird bei dem nochmaligen Lesen des ganzen Liedes zur völligen Geläufigkeit gebracht, damit das Lied von den Kindern zu Hause nicht mit einer sinnwidrigen Betonung gelernt wird. 5. Wo es an Zeit mangelt, thut man besser, die singemäße Betonung sicher einzuüben, als diese über der Erklärung zu verabsäumen; selbst eine sehr eingehende Besprechung ist von unsicherem Erfolg, wenn sie nicht durch Einprägung der Betonung unterstützt wird; daher kann man jene eher als diese missen. 6. Man mache aufmerksam, daß beim Lernen jede Zeile so oft mit Bedacht zu wiederholen ist, bis sie gemerkt ist, und daß man die vorhergehenden dann zu wiederholen hat. Dies gilt auch vom übrigen Lernstoffe. 7. Das gelernte Lied kann zum Aufschreiben in der für Stoffe des Religionsunterrichtes bestimmten Schreibstunde verwandt werden. Die Schreibung der schwierigen Wörter wird Vers für Vers, nicht im Ganzen angegeben.

**4. Lehr- und Lernmittel.** Eine Ausgabe der 80 Lieder.

## II. Vereinigter Sach- und Sprach-Unterricht.

**1. Zweck und Ziel.** Was in der Unterklasse begonnen ist, wird hier fortgesetzt. Wie dort ist auch hier der Zweck, das Kind in die Lebenskreise einzuführen, in die es gestellt ist, damit es in ihnen mit offenen Sinnen sich orientire und in ihren heilsamen Einflüssen eine fortgehende Nahrung für sein inneres Leben empfange. Mit diesem sachlichen Unterricht vereinigt sich der sprachliche; dieser besteht a. in richtiger Anschauung und Auffassung, b. in lautrichtiger deutlicher Aussprache, c. in verständigem Widergeben des verarbeiteten Stoffes.

Die Auffassung hat es entweder mit den durch die Anschauung dargebotenen wirklichen oder abgebildeten Gegenständen zu thun oder mit dem sprachlich dargebotenen Stoffe, wie er durch den Lehrer im mündlichen Unterrichte und durch schriftliche Darstellung des Lesebuches vermittelt wird.

**2. Stoff.** a. Auswahl. Der Stoff, welcher in der Hauptsache in dem eingeführten Lesebuch enthalten sein soll, umschließt etwa 1) die für diese Altersstufe beachtenswerthen Vorkommnisse des Lebens in Natur, Haus und Kirche, also naturkundliche Stoffe, Erzählungen, Gedichte und Sprichwörter; 2) der Gesichtskreis der Kinder wird dadurch erweitert, daß aa. die Geographie und Geschichte der heimathlichen Provinz, bb. Erzählungen aus der Vergangenheit des Vaterlandes zur Behandlung kommen. Der Geographie der heimathlichen Provinz geht die Betrachtung des Wohnortes und Kreises voraus.

b. Vertheilung des Stoffes. Sie richtet sich nach dem eingeführten Lesebuche. Wenn möglich, ist nur ein einjähriger Cursus anzunehmen. Am Schlusse jedes Tertiales finden Wiederholungen statt.

**3. Behandlungsweise.** I. Sachlicher Unterricht.*)

1. Besprechung naturkundlicher Gegenstände: a. Pflanzen werden in natura, die Thiere und menschlichen Beschäftigungen in guten Abbildungen vorgezeigt;

*) Das Weitere siehe im 1. Theile, in den Lehrgängen für naturkundlichen Unterricht S. 190—193, für Heimathskunde S. 193—196 und Geschichte S. 196—198.

Digitized by Google

b. die Kinder werden angeleitet, selbst richtig anzuschauen und das Wahrgenommene auszusprechen; c. Aufgabe des Lehrers dabei ist nur 1) die leitenden Fragen so zu stellen, daß die Betrachtung in sachgemäßer Ordnung erfolgt, 2) daß eine geordnete Beschreibung entsteht, welche 3) sprachrichtig festgestellt und eingeübt wird. Der Stoff und die Form der Beschreibung müssen mit dem Lesebuche im Wesentlichen übereinstimmen, damit Verständniß und Lesen der Stücke dadurch vorbereitet werden. Damit ist zugleich auch angegeben, wie sich die Beschreibungen auf dieser Stufe von denen der unteren und oberen unterscheiden. Auch nehme man das, was in der Unterklasse behandelt worden ist, wieder auf, wo sich verwandte Gegenstände darbieten. Zu diesem Zwecke sind die naturkundlichen Beschreibungen zusammenhängend wiederzugeben; an diese schließt sich dann das Neue an. 2. Bei der Orientirung im Wohnorte und dessen Umgebung wird das Wichtigste auf einer Karte der Heimath, wenn auch nur auf einer mit Kreide an der Wandtafel gezeichneten, zur Anschauung gebracht. Insbesondere kommt es auf richtige Auffassung der Himmelsgegenden und des Entfernungsmaßes an, um dadurch das Verständniß von Landkarten vorzubereiten. Bei der Geographie der heimathlichen Provinz hängt in jeder Stunde die Wandkarte aus; an derselben wird ein Bild des Landes gegeben und die geographische Anschauung in einfachen Umrissen, aber ganz sicher und fest eingeprägt. Das im Anhange zum Lesebuche Gegebene ist sowohl für den Gang, wie für den Stoff überhaupt maßgebend; denn das Lesebuch soll den Unterricht unterstützen, indem es zur weiteren Einprägung des mündlich Behandelten benutzt wird; der Unterricht soll aber auch das Lesen vorbereiten, indem er das sachliche Verständniß vermittelt. 3. Ebenso ist bei der Geschichte der heimathlichen Provinz eine sichere geographische Anschauung nothwendig.

Jede Geschichte wird vom Lehrer vorerzählt, durch Fragen und Erklärungen zum Verständniß gebracht und durch Nacherzählen, so wie durch Lesen in den bestimmten Stunden bis zum fließenden Erzählen eingeprägt. Es kommt mithin auf Zweierlei an: 1. daß die Namen der Personen und Orte, die einzelnen Thatsachen und die vorkommenden Jahreszahlen aus der Erzählung herausgehoben, daß dann jede für sich bestimmt und deutlich ausgesprochen und fest eingeprägt wird, und daß darauf die Personen, die in der Geschichte genannt sind, hinter einander aufgezählt, ebenso die Thatsachen und Jahreszahlen so eingeübt werden, daß jeder Schüler im Stande ist, das sachliche Gerippe, welches den Kern der Geschichte bildet, geläufig anzugeben. 2. Daß, nachdem dies sicher angeeignet ist, auch fließendes und verständiges Wiedergeben der ganzen Geschichte erzielt wird. Bei Wiederholungen hat man daher auch beides zu üben, nämlich nicht bloß zusammenhängend erzählen zu lassen, sondern auch nach den einzelnen geschichtlichen Ereignissen zu fragen, diese zu befestigen und ihrer mehrere hinter einander angeben zu lassen, z. B. die wichtigsten Ereignisse aus Luther's Leben. Am Schlusse des Jahres hat man chronologische Uebersichten mit Jahreszahlen aufzustellen und einzuprägen. Es versteht sich jedoch von selbst, daß man in dem Ausdrucke und in der Darstellung nicht auf's Wort dringen darf und jede Leistung als befriedigend ansehen muß, die von sachlichen und sprachlichen Fehlern frei ist. Ist die Sache richtig verstanden, so mag sich das Kind in selbstständiger Weise ausdrücken; das ist ja der Zweck der Uebungen in der sprachlichen Darstellung. Dagegen kämpfe man gegen unfreies und mechanisches Wiedergeben an, welches das sachliche Verständniß hemmt und unfertigen Ausdruck zur Folge hat.

Digitized by Google

Die naturkundlichen, geographischen und geschichtlichen Stoffe werden zum Theil zu Aufschreibe- und Aufsatzübungen nach vorausgegangener orthographischer Besprechung verwandt.

II. Erklärung und Einprägung des Lernstoffes.*) Er umfaßt die singbaren Gedichte, welche mit den weltkundlichen Stoffen verwebt sein können. Sie werden auswendig gelernt und sind zu diesem Zwecke in einen zweijährigen Cursus zu theilen; auf jeden kommen etwa 25 Lieder; jedoch kehrt die Mehrzahl jährlich wieder. Die singbaren Gedichte der Unterklasse sind zu wiederholen; die Wiederholung schließt sich an die des weltkundlichen Stoffes an.

Da die Gedichte gelernt werden, so sind sie vorher zum Verständniß zu bringen. 1) Deshalb spricht oder liest der Lehrer in einem das Gemüth des Kindes ansprechenden Tone das Gedicht vor, 2) zergliedert und erläutert Vers für Vers, 3) stellt bei der Durchnahme des Einzelnen Gang und Inhalt des Ganzen fest und läßt das Gewonnene im Zusammenhange wiederholen. Man benutze dabei fleißig andere, bereits bekannte Gedichte und gelesene Stücke; bei Gedichten religiösen Inhaltes verwende man auch einschlagende biblische Stoffe und Kirchenlieder; 4) übt man die richtige Betonung durch Lesen Seitens der Kinder ein und giebt das Gedicht zum Auswendiglernen auf; 5) bespricht man die Interpunction, die Rechtschreibung der den Kindern noch nicht geläufigen Worte und schließt daran orthographische Regeln. 6) Nachdem das Gedicht memorirt ist, läßt man es von Einzelnen und im Chore sprechen, 7) verwendet es in mannigfacher Weise zu Aufschreibe- und Aufsatzübungen; solche sind: daß das Gedicht wörtlich, aber aus dem Kopfe aufgeschrieben wird; daß der bei der Besprechung im Zusammenhange angegebene Inhalt wiedergegeben wird; daß einzelne Fragen, auf welche eine umfassende Antwort gegeben wurde, schriftlich bearbeitet werden, daß in den Gedichten enthaltene Schilderungen, Beschreibungen und Erzählungen aufgeschrieben werden; daß bei Gedichten, die bildliche Darstellungen nach Art von Gleichnissen enthalten, die Deutung gegeben wird, z. B.: „Er ist ein Schnitter"; „Ein Gärtner geht im Garten"; „Es kamen grüne Vögelein"; daß zwei dem Inhalte nach verwandte Gedichte mit einander verglichen werden u. dgl. Als Norm gilt jedoch überall, daß die Aufgaben nicht vom Inhalte abführen, sondern ihn tiefer erschließen und wirksamer machen müssen. Daher sind diejenigen die besten, welche sich um den Kern des Gedichtes bewegen.

4. **Lehrmittel.** 1. Für die Klasse: Eßlinger Bilder zum Anschauungs-Unterrichte; eine Wandkarte von der Provinz. 2. In den Händen der Kinder: Das eingeführte Lesebuch.

## III. Lesen und Schreiben.**)

1. **Zweck und Ziel.** A. Lesen. Fließendes und singemäßes Lesen und Verständniß a. des Inhaltes des bestimmten Theiles in dem eingeführten Lese-

*) Siehe im 1. Theile „Lese- und Lernstoff" S. 163—167.
**) Siehe Theil 1 „Lesestoff" S. 164—165, „Aufsatzübungen" S. 186—190.

Digitized by Google

buche, so wie b. der behandelten biblischen Geschichten, c. der gelesenen Lieder. Bei a. und b. wird auch fertiges Nacherzählen gefordert.

B. Schreiben. a. Die deutsche Schrift soll in den Buchstaben durchaus regelrecht und gefällig werden. b. Erlernen der lateinischen Schrift im ersten Jahre. c. In der Orthographie so viel Sicherheit, daß beim Niederschreiben gelesener Stücke keine Fehler gemacht werden und nur bei einzelnen Wörtern eine Angabe der Schreibung nothwendig ist. Man wird jedoch zum Aufschreiben nur solche gelesene Stücke nehmen dürfen, die bis zur vollständigen Sicherheit im Wiedergeben angeeignet sind. Dictirübungen sind daher überflüssig und wegen der Zeitersparniß zu vermeiden. d. Fertigkeit, das mündlich Nacherzählte auch aufzuschreiben.

**2. Stoff.** a. Lesen. 1. Im Lesebuche die bestimmte Abtheilung. 2. Biblische Geschichten. 3. Von den 80 Kirchenliedern werden so viele gelesen, als die Zeit erlaubt. Es werden stets solche Lieder gelesen, welche mit denen dem Inhalte nach verwandt sind, die gleichzeitig gelernt werden.

b. Schreiben. 1. Schreiben lateinischer Schrift nach Vorschrift an der Wandtafel, 1 Stunde. 2. Schreiben deutscher Schrift nach Vorschrift an der Wandtafel, 1 Stunde. 3. Abschreiben aus dem Lese- und Gesangbuche, so wie aus der biblischen Geschichte, auf der Schiefertafel (nur häusliche Arbeit, aber in der Regel von einem Tage zum andern). 4. Aufschreiben theils wörtlich gelernter, theils frei wiederzugebender Stoffe aus dem Religions- und vereinigten Sach- und Sprachunterrichte, 2 Stunden.

**3. Behandlungsweise.** a. Der Lesestoff. Das zu lesende Stück ist zum Durchlesen aufzugeben. Damit sich der Lehrer überzeugt, ob es auch von allen Kindern geschehen ist, thut er vor dem Lesen einige Fragen nach dem Inhalte. Darauf läßt er theils einzeln, theils bankweise, theils im Chor lesen. Weil die Schüler, was sie lesen, auch verstehen sollen, so streut er Satz für Satz die nöthigen Wort- und Sacherklärungen ein, giebt bei geographischen und geschichtlichen Stoffen die erforderlichen Veranschaulichungen an der Karte und erinnert bei naturkundlichen Gegenständen an die im Unterrichte gegebene Anschauung. Ist das Stück beendigt, so werden einige, den Hauptpunkt zusammenfassende, auf den Kern des Inhaltes gerichtete Fragen gethan, welche eine längere Antwort erfordern und das Verständniß des Stückes im Ganzen bezwecken. Darauf wird dies nochmals — jetzt besonders von den Schwächern — gelesen und theilweise oder ganz erzählt oder wiedergegeben. Diejenigen Wörter, deren Schreibung nicht bereits geläufig ist, werden buchstabirt. Auch die Satzzeichen werden mit eingeübt und zur sichern Anwendung gebracht. Das Lesen und die Förderung der Fertigkeit darin ist als die Hauptaufgabe im Auge zu behalten; daher ist auch die Zeit dafür so viel als möglich auszukaufen. Da aber nicht eine mechanische Lesefertigkeit erzielt werden soll, sondern neben der Fertigkeit Merken auf den Sinn, und da sinngemäßes Lesen Verständniß und dies Erklärungen erfordert, so sind beim Lesen Erläuterungen einzustreuen. Da ferner das Lesen nicht um seiner selbst, sondern um des Inhaltes willen geschieht, und dieser gemerkt werden soll, so ist auch nöthig, daß das Gelesene wiedergegeben wird. Will man sonach weder das Eine noch das Andere beeinträchtigen, so wird auf Erklären und Nacherzählen sammt den Fragen nach der Schreibung etwa

Digitized by Google

¼ Stunde zu rechnen sein. Man lasse daher nicht immer alles Gelesene erzählen, sondern bald etwas vom Anfange, bald aus der Mitte oder vom Ende, und höre auf, wenn man merkt, daß es geht. Auch soll das Lesen behufs der Aneignung des Inhaltes häusliche Arbeit sein.

b. Schreiben. Das Schreiben ist 1) ein kalligraphisches, 2) ein orthographisches und 3) ein stylistisches. Diese 3 Gesichtspunkte sind jedoch nicht von einander getrennt zu verfolgen; sondern alles, was geschrieben wird, soll gut geschrieben sein und die Kalligraphie, soweit sie sich überhaupt in der Volksschule erzielen läßt, fördern. Ebenso sollen nicht gesonderte orthographische Uebungen vorgenommen werden. Das Aufschreiben religiöser und sprachlich-weltkundlicher Stoffe, also aus dem gesammten sachlichen Unterrichte, bietet fortgehende Uebung in der Rechtschreibung; so hat diese eine breitere Grundlage und ausgedehntere Uebung, als wenn besondere Stunden ihr ausschließlich dienen und ein für Regeln apart zurechtgelegter Stoff dictirt würde. Die schriftliche Darstellung des bearbeiteten Stoffes und Befähigung dazu gilt als der Hauptgesichtspunkt beim Schreiben. Das Schön- und Rechtschreiben und die stylistische Uebung sind zwar sorgsam im Auge zu behalten und auf das Sorgsamste zu fördern, schließen sich aber an den genannten Zweck an.

Darum werden 1) auch in den Stunden, wo nach Vorschrift geschrieben wird, die Stoffe aus dem vereinigten Sach- und Sprachunterricht entnommen, 2) werden alle Sätze nur 2 bis 3 Mal geschrieben. So geschieht es nicht bloß in der deutschen Schrift, sondern auch in der lateinischen, sobald die einzelnen Buchstaben eingeübt sind. Dies erfolgt, wie bei der deutschen Schrift, in genetischer Folge. Während bei dem Schreiben nach Vorschriften der kalligraphische Gesichtspunkt vorwaltet, tritt der orthographische bei dem Aufschreiben in den Vordergrund; aber beide werden insofern immer gleichzeitig im Auge behalten, als beim Schreiben nach Vorschrift einige Sätze, nicht bloß einzeilige Vorschriften, geschrieben werden und andererseits auch beim Aufschreiben auf sorgfältige Schrift gehalten wird.

Die Uebung im schriftlichen Ausdrucke bedingt sich durch die Uebung im mündlichen Ausdrucke. Auf diesen aber arbeiten alle Unterrichtsgegenstände hin, da der Stoff sicher und zusammenhängend in sprachlich richtigen und wohlgeordneten Sätzen wiedergegeben werden soll; aller Unterricht soll Sprachunterricht sein. Sodann gewährt das Aufschreiben im sachlichen Unterrichte, indem es von dem wörtlichen allmählich zum freien Wiedergeben übergeht und sich von einzelnen Sätzen zu größeren Abschnitten bereits in der Unterklasse ausdehnt, weit durchgreifendere und umfassendere Uebung, als ein paar Stunden sogenannter Stylübungen es im Stande sind.

Die Aufsatzübungen, welche neben dem Aufschreiben der religiösen und sprachlich-weltkundlichen Stoffe (je 1 Stunde) in 2 Stunden hergehen, bestehen ebenfalls in der Aufzeichnung von Stoffen, die in dem vereinigten Sach- und Sprachunterrichte behandelt worden sind; auch soll das Aufzuschreibende im Unterrichte so weit festgestellt sein, daß „der Aufsatz nicht erst gebildet werden" muß, sondern daß man sofort an das Niederschreiben gehen kann. Sie unterscheiden sich aber von den sonstigen Aufschreibeübungen dadurch, daß, während für diese Auswendiggelerntes oder leichte Stoffe zum Nacherzählen benutzt werden, die

Digitized by Google

Aufsatzübungen schwerere Aufgaben, wie sie sich sowohl bei Besprechung des Lern-, sowie des Lesestoffes und bei dem weltkundlichen Unterrichte ergeben, zum Gegenstande haben, z. B. Inhalt eines Gedichtes, Deutung einer bildlichen Darstellung, eine Beschreibung, Schilderung, Vergleichung. Daher dienen dazu besonders die weltkundlichen Stoffe, Beschreibungen aus der Naturgeschichte, Naturlehre und Heimathskunde und Erzählungen aus der Geschichte. Auch können Beschreibungen biblischer Bilder zu Aufsatzübungen verwandt werden. Eine Aufsatzstunde ist für die mündliche Darstellung, die orthographische Besprechung und die Anfertigung des Aufsatzes, so weit die Stunde dazu reicht, bestimmt; die andere zur Besprechung der Correctur; das Einschreiben des Aufsatzes ist nur dann häusliche Arbeit, wenn in der Stunde keine ausreichende Zeit bleibt; die Correctur der Arbeiten Seitens des Lehrers geschieht nicht in der Schule. Bei diesen Aufsatzübungen sind besonders auch die Rechtschreibung und Satzzeichen zu begründen und zu üben. Beim Lesen hat man zwar auch die richtige Schreibung der Worte, die nicht schon geläufig sind, angeben, auch die Interpunction einüben zu lassen, aber dennoch hat man, wie bei dem Aufschreiben, so auch bei den Aufsätzen, mit besonderer Sorgfalt die richtige Schreibung und Zeichensetzung durch Einübung zu befestigen und einfache Regeln zu geben. Die wichtigsten derselben sind bereits in der Unterklasse eingeübt worden, aber durch fortgesetzte Anwendung müssen sie geläufiger gemacht werden. Zu dem Zwecke ist sowohl beim Lesen, wie beim Schreiben auch die Sicherheit in der Unterscheidung von Haupt-, Eigenschafts-, Zeit- und Fürwörtern, sowie in der Ableitung der Wörter fleißig zu üben.

Es muß darauf gesehen werden, daß die Aufgaben sich einfach und ohne Künstelei aus dem Inhalte der zu Grunde gelegten Stücke ergeben. Wenn der Inhalt von Gedichten wiedergegeben wird, so soll dies durchaus nicht ein Umsetzen in Prosa sein, sondern nur den Zweck haben, daß die Schüler das eigene Verständniß darlegen und die Gedanken einfach wiedergeben, wie sie sie aufgefaßt haben. Es geschieht mithin nur dasselbe schriftlich, was man bei jedem Gedichte mündlich auch machen läßt.

**4. Lehrmittel.** Jedes Kind muß ein Aufschreibebuch für religiöse und weltkundliche Stoffe und ein Aufsatzbuch haben. Schönschreibebücher sind überflüssig. Für die Uebungen im Schreiben nach Vorschriften können die Aufschreibebücher verwandt werden, da der Stoff denselben Gebieten wie für das Aufschreiben entnommen wird.

## IV. Singen.*)

**1. Zweck und Ziel.** a. Sicheres Können einer Anzahl von Chorälen und Volksliedern, die nach Inhalt und Melodie sich für diese Altersstufe eignen. b. Freude am Gesange überhaupt, Liebe zum Choralgesange, tiefere Wirkung des Inhaltes der Volks- und Kirchenlieder. c. Bildung des Gehörs und der Stimme an den einzuübenden Melodien.

*) Siehe im I. Theile den Lehrgang für den Gesangunterricht, S. 226—242.

Digitized by Google

**2. Stoff.** a. Auswahl: Etwa 15 Choräle in einem zweijährigen Cursus. 25 Volkslieder in jedem Jahre, von denen die größere Anzahl jährlich wiederkehrt. Dazu sind aber die in der Unterklasse gelernten Choräle und Volkslieder zu wiederholen. Die Texte zu den Chorälen und Volksliedern werden im Religions- und vereinigten Sach- und Sprachunterrichte und zwar in besonderen Stunden erklärt und, nachdem sie gelernt sind, gesprochen.

b. Vertheilung: Die Choräle schließen sich an die kirchlichen Zeiten an; nachdem Text und Melodie gelernt sind, werden sie in den Morgenandachten gesungen. In der Trinitatiszeit werden Morgen-, Trost-, Lob- und Danklieder eingeübt. Die Volkslieder richten sich zum Theil nach den zugehörigen Stoffen im vereinigten Sach- und Sprachunterricht und werden gelernt, wenn die Abschnitte, in denen sie im Lesebuche stehen, zur Behandlung kommen.

**3. Behandlungsweise.** a. Die erforderlichen methodischen Uebungen verbinden sich mit der Einübung der einzelnen zu lernenden Melodien so, daß diese dadurch vorbereitet werden. b. Bei den Vorübungen sowohl wie bei den Chorälen und Volksliedern selbst werden nur schwierige Stellen nach dem Gehör eingeübt, während im Uebrigen Notenzeichen zur Veranschaulichung der Unterschiede der Töne nach Höhe und Tiefe gebraucht werden. c. An den Notenzeichen werden die nöthigen melodischen, rythmischen und dynamischen Uebungen angestellt. Es ist demnach dieser Gesangscursus als Vorbereitung für den eigentlichen Gesangunterricht nach Noten (bei welchem die Notenkenntniß verlangt wird), nämlich in der Oberklasse, anzusehen. d. Die Dur-Tonleiter und ihre Bestandtheile, die Accordtöne, müssen die Grundlage, von der bei den verschiedenen Vorübungen ausgegangen wird, ausmachen. e. Fleißiges Tactiren von Seiten des Lehrers und der Schüler befördern das feste und sichere Innehalten des Tactes. f. Durch Hervorhebung der guten Tacttheile begegne man der Monotonie im Gesange. g. Durch fleißiges Einzelsingen soll es dahin kommen, daß die Kinder alle Melodien anfangen und selbstständig singen können. Daher übe man oft nur die Anfänge der einzelnen Verse durch das ganze Gesangstück hindurch. h. Der zwei- und mehrstimmige Gesang wird in dieser Klasse durch Canons und zweckfördernde Uebungen vorbereitet. i. Es ist darauf zu achten, daß die Kinder nicht zu anhaltend singen.

**4. Lehrmittel.** Kinder: keine. Lehrer: Eine Sammlung von Choralmelodien und eine Sammlung von Volksschulliedern; letztere herausgegeben vom Münsterberger Seminar, zweites Heft.

## V. Zeichnen.*)

**1. Zweck und Ziel.** In dieser Klasse beginnt erst der eigentliche Zeichenunterricht. Von der Formlehre ausgehend, sollen die Kinder den geometrischen Figuren entsprechende Umrisse wirklicher Gegenstände mit geraden und krummen Linien zeichnen; dies soll geschehen sowohl mit dem Lineal, ohne und mit Maßangabe, als aus freier Hand nach Vorzeichnungen und Vorlegeblättern; auch sollen sie von wirklichen Gegenständen abzuzeichnen anfangen.

---

*) Siehe den Lehrgang im 1. Theile S. 242 u. ff.

Digitized by Google

**2. Stoff.** Abtheilung II. Vorübungen zum Zweck a. der Handbewegung an der Schultafel mit Kreide und auf der Schiefertafel, — b. der Fingerbewegung auf der Schiefertafel. Es werden nur gerade Linien in gebotener Richtung ohne sonstige Anforderungen gezogen. I. Elementarzeichnen: Belehrungen aus der Formlehre (Körper, Flächen, Linien, Punkte). Linien, Theilung der Linien, Anwendung des Maßstabes. Winkelzeichnen und Winkeltheilen. Regelmäßige Vierecke, Dreiecke, Sechsecke und Achtecke. II. Angewandtes Zeichnen: Geräthe, Verzierungsformen und Bausachen in leichten geradlinigen Aufrissen.

Abtheilung I. 1. Elementarzeichnen: Einfach gekrümmte Bogenlinien, Bogenwinkel, Ellipse, Oval und Kreis, Schneckenwindungen und Spirale (mit Belehrungen aus der Formlehre).

2. Angewandtes Zeichnen: Aufrisse von Geräthen und Bausachen mit geraden und krummen Linien. Krummlinige Nennformen (Linse, Niere, Herz, Tulpenform, Birne, Blatt, Stern, Sichel, Glocke, Zwiebel, Pilz, Napf, Schild, Kreuz u. s. w.) und Naturbilder (bestimmte Früchte und Blätter, sehr einfache Thierformen). — Bei Abtheilung I. und II. wird der Stoff so weit als möglich aus dem vereinigten Sach- und Sprachunterrichte genommen.

**3. Behandlungsweise.** 1. Die zweite Abtheilung zeichnet nur auf die Schiefertafel; bei der ersten Abtheilung wird jede Uebung zuerst auf der Schiefertafel, dann auf Papier mit Bleistift gezeichnet. 2. Der Uebergang zum Zeichnen auf Papier geschieht dadurch, daß die Linien ꝛc. erst mit dem Lineale gezogen und dann frei nachgezogen, d. h. verstärkt werden. — 3. Die Belehrungen aus der Formenlehre hat man durch Hinweisung auf das praktische Leben anschaulich zu machen. 4. Der Lehrer zeichnet auf der Schultafel vor, die Kinder stückweis nach. Das Zeichnen der Aufrisse beginnt mit Betrachtung einfacher Gegenstände der Schulstube. 5. Die Maßverhältnisse werden mit dem Auge abgeschätzt, mit dem Zollstocke nachgemessen und bestimmt. 6. Nach Erklärung des verjüngten Maßstabes werden die Gegenstände vor den Augen der Kinder verjüngt und vom Lehrer vorgezeichnet, so daß die Kinder stückweise mitzeichnen. 7. Alle Schüler arbeiten dabei zusammen. 8. In Abtheilung I. werden die Aufrisse sauber mit Bleistift auf Papier nach guten Vorlegeblättern nachgezeichnet. 9. Für saubere geradlinige Darstellungen gestatte und übe man den Gebrauch des Lineals. 10. Man bringe die Uebereinstimmung von Bild und Gegenstand durch Erleichterung zum Verständniß. 11. Von Abtheilung II. lasse man geradlinige, von Abtheilung I. krummlinige Züge im Takte auf der Schiefer- und Schultafel üben.

## VI. Rechnen.*)

**1. Zweck und Ziel.** Vollständige Fertigkeit sowohl im Kopf-, wie im Tafelrechnen in den 4 Species im weitern Zahlenraume, mit unbenannten und benannten Zahlen, in der Regel de tri und der Zeitrechnung.

---

*) Siehe den Lehrgang im Theil 1, S. 249 u. ff.

Digitized by Google

**2. Stoff.** (Umfang und Gang.) Abtheilung II. Numeriren bis Million; Addiren mit unbenannten Zahlen. Münzen, Maße, Gewichte, Resolviren und Reduciren. Addiren mit benannten Zahlen. Subtrahiren a. mit unbenannten und b. mit benannten Zahlen. Verbindung des Subtrahirens mit dem Addiren. Multiplication a. mit unbenannten, b. mit benannten Zahlen und Verbindung mit Subtrahiren und Addiren. Abtheilung I. Dividiren a. mit unbenannten, b. mit benannten Zahlen in Verbindung mit Multipliciren, Subtrahiren und Addiren. Regel de tri ohne Brüche a. durch bloße Multiplication, b. durch Division, c. durch Division und Multiplication. Berechnung nach dem Dreisatz und der Bruchform. Die Zeitrechnung. Auch wird in dieser Klasse, etwa am Schlusse des letzten Schuljahres, das Schreiben der römischen Ziffern geübt.

In beiden Abtheilungen ist der Stoff des vereinigten Sach- und Sprachunterrichts fleißig für die Aufgaben zu benutzen.

**3. Behandlungsweise.** 1. Das Numeriren ist bis zur größten Fertigkeit zu üben. 2. Die eine Hälfte der Stunde wird zum Kopf-, die andere zum Tafelrechnen verwandt. 3. Dem schriftlichen Rechnen geht das Kopfrechnen voraus. 4. Das Rechnen mit unbenannten Zahlen dient bloß zur Vorbereitung auf das mit benannten Zahlen. 5. Wo es nothwendig ist, übe man die Kinder, die Vortheile aufzufinden, welche das Zerlegen unbequemerer Zahlen in bequemere giebt. 6. Wirkliche, im Leben vorkommende Fälle sollen zu den angewandten Aufgaben dienen. 7. Daher sollen die Aufgaben auch in der Form und Einkleidung so sein, wie sie im Leben vorkommen. 8. Die Lösungen geschehen in klarer Schlußfolge, seien kurz und sprachlich richtig. 9. Nach erlangter Einsicht beschränke man sich im Lösen der Aufgaben und mache die Uebung im Schnellrechnen zur Hauptsache. 10. Das Ein-mal-Eins ist noch fleißig zu üben. Beim Beginn jeder Rechenstunde läßt der Lehrer eine Reihe mit den verschiedensten Veränderungen sprechen. 11. Vom großen Ein-mal-Eins genügt die Kenntniß der 12er, 15er, 16er, 24er und 30er Reihe. 12. Die am häufigsten gebrauchten Währungszahlen müssen unverlierbar dem Gedächtnisse eingeprägt werden. 13. Der Multiplication resp. Multiplications-Regel de tri wende man den meisten Fleiß zu, da die Aufgaben des bürgerlichen Lebens meist diesem Gebiete angehören.

Das **Stoffverzeichniß** für die Mittelklasse ist für 2 Schuljahre einzurichten. Es sind also zwei Verzeichnisse nöthig. Ein Schema dazu ist bei der Oberklasse gegeben.

Der **Stundenplan** für die Mittelklasse einer dreiklassigen Schule mit drei Lehrern bietet die tabellarische Uebersicht auf S. 47.

## III. Oberklasse. (Sechstes bis neuntes Schuljahr.)

### Lehrplan.

### I. Religionsunterricht.

Das Gebet besteht, wie in der Mittelklasse, aus einem Wochenliede, wovon der erste Vers gesungen, die übrigen oder ein Theil derselben von Lehrer und Schülern gebetet werden. Wenn nicht ein in der Oberklasse gelerntes vorräthig ist, so wird eins von den für die Mittelklasse bestimmten gewählt, welche im Laufe eines Jahres dadurch sämmtlich zur Wiederholung kommen.

Digitized by Google

Damit diese aber wieder angefrischt werden, sind sie in der Woche, ehe sie zum Gebete benutzt werden, in der für die Erklärung der geistlichen Lieder bestimmten Stunde zu sprechen und für diese zur Wiederholung aufzugeben. Nach dem Beten des Wochenliedes kann der Lehrer ein kurzes freies Gebet allein sprechen, oder ein gelerntes Gebet mit den Kindern zusammen beten. Nach dem Wochenspruche kann ein Psalm ganz oder theilweis gelesen werden. Da eine Auswahl derselben auf der oberen Stufe gelesen werden soll, bei der Fülle des Stoffes aber, der für das Bibellesen Berücksichtigung fordert, die Zahl nicht bloß eine sehr beschränkte sein muß, sondern auch einmaliges Lesen keine nachhaltige Wirkung haben kann, so empfiehlt es sich als eine zweckmäßige Einrichtung, nach dem Morgengebete einen Psalm, wenn er kurz ist, ganz, wenn er länger ist, in zwei bis drei Abschnitte getheilt, wochenweise von einem der obersten Knaben oder Mädchen vorlesen zu lassen. Bekannte Psalmen, z. B. der 1., 23., sowie einzelne Stücke, die als Sprüche ohnehin gelernt werden, z. B. aus dem 32., 51., 84., 90., 103., 139., mögen in der letzten Woche zusammen gebetet werden. Kürzere Psalmen werden zwei, längere drei bis vier Wochen benutzt.

Mit den Anfangsgebeten Nachmittags kann es wie in der Mittelklasse gehalten werden, nur daß die Auswahl der Liederverse eine doppelt so große ist. Dasselbe gilt von den Schlußgebeten bei der Vor- und Nachmittagsschule. Am Wochenschlusse wird ein Hauptstück des Katechismus gebetet, so daß nach je sechs Wochen wieder mit dem ersten Hauptstücke begonnen wird; (das Lehrstück von der Beichte wird in der sechsten Woche gesprochen.) Damit bei dem Beten keine Unsicherheit eintritt, ist das betreffende Hauptstück in der zweiten Katechismusstunde der Woche zu wiederholen und zuvor zur Anfrischung aufzugeben.

Damit nicht einzelne Liederverse und Sprüche zu oft, andere zu selten gebraucht werden, kann man eine Vertheilung auf die einzelnen Tage für mehrere Wochen vornehmen, wie umstehende tabellarische Uebersicht nachweist.

Digitized by Google

## Liederverse und Bibelsprüche für die Andachten in der Ober-Klasse.

| Tag. | Stunde. | Erste Woche. | Zweite Woche. |
|---|---|---|---|
| Montag | 11 Uhr | O Jesu Christ, Sohn eingeboren.<br>Herr, wohin sollen wir gehen. | Dem Herrn mußt du vertrauen.<br>Denen, die Gott lieben. |
| | 1 Uhr | O heil'ger Geist, kehr' bei.<br>Schaff in mir, Gott, ein reines. | Eins ist noth! ach Herr, dies.<br>Trachtet am ersten nach. |
| | 3 Uhr | So kommet vor sein Angesicht.<br>Das Vaterunser.<br>Dem aber, der überschwänglich. | Der Herr ist noch und nimmer nicht.<br>Das Vaterunser.<br>Denn, welche der Geist. |
| Dienstag | 11 Uhr | So laßt uns denn dem lieben.<br>Leben wir, so leben wir. | Was unser Gott erschaffen hat.<br>Und der Friede Gottes. |
| | 1 Uhr | Allein Gott in der Höh' sei.<br>Lasset das Wort Christi. | Mache dich, mein Geist.<br>Denn wir müssen alle. |
| | 3 Uhr | Wer nur den lieben Gott.<br>Das Vaterunser.<br>Denn unsere Trübsal. | Ach bleib' mit deinem Glanze.<br>Das Vaterunser.<br>Ich bin bei euch alle Tage. |
| Mittwoch | 11 Uhr | Lobe den Herren, der künstlich.<br>Das Vaterunser.<br>Gelobt sei Gott und der. | Was Gott thut. V. 6.<br>Das Vaterunser.<br>Denn ich bin gewiß, daß. |
| Donnerstag | 11 Uhr | Lobe den Herren, was.<br>Lobe den Herrn, meine. | Was Gott thut, das ist. V. 3.<br>Aber die auf den Herren harren. |
| | 1 Uhr | Ach bleib' mit deinem Segen.<br>Die Gnade unsers Herrn. | Mir nach, spricht Christus.<br>Kommet her zu mir alle. |
| | 3 Uhr | Sing', bet' und geh' auf Gottes.<br>Das Vaterunser.<br>Ihr esset nun oder ihr trinket. | Drum, so laßt uns immerdar.<br>Das Vaterunser.<br>Wachet und betet, daß ihr. |
| Freitag | 11 Uhr | Ich will dich all' mein Leben lang.<br>Danket dem Herrn, denn. | Laß deinen Segen auf.<br>Dem aber, der überschwänglich. |
| | 1 Uhr | Herr Jesu Christ, dich<br>Alles, was ihr thut. | Gieb, daß ich thu' mit.<br>Und der Herr unser. |
| | 3 Uhr | Hilf, daß ich rede stets.<br>Das Vaterunser.<br>Lasset kein faul Geschwätz. | Ich rief dem Herrn in meiner Noth.<br>Das Vaterunser.<br>Rufe mich an in der Noth. |
| Sonnabend | 11 Uhr | Befiehl du deine Wege.<br>Das 1. Hauptstück.<br>Befiehl dem Herrn deine Wege. | Mit Segen mich beschütte.<br>Das 2. Hauptstück.<br>Der Herr segne uns. |

Digitized by Google

## Liederverse und Bibelsprüche für die Andachten in der Ober-Klasse.

| Tag. | Stunde. | Dritte Woche. | Vierte Woche. |
|---|---|---|---|
| Montag | 11 Uhr | Gieb, daß in reiner Heiligkeit.<br>Ich lebe, aber doch nun nicht ich. | Befiehl du deine Wege.<br>Befiehl dem Herrn deine Wege. |
| | 1 Uhr | Dir, dir, Jehovah, will ich.<br>Gelobet sei Gott und der Vater. | Der ewig reiche Gott.<br>Lasset das Wort Christi. |
| | 3 Uhr | Du süßer Himmelsthau, laß dich.<br>Das Vaterunser.<br>Nun wir denn sind gerecht. | So kommet vor sein Angesicht.<br>Das Vaterunser.<br>Ich will dem Herrn singen. |
| Dienstag | 11 Uhr | Wir loben, preis'n, anbeten.<br>Dem aber, der überschwänglich. | Ich will dich all' mein Leben lang.<br>Danket dem Herrn, denn er. |
| | 1 Uhr | Wenn ich, o Schöpfer.<br>Danket dem Herrn. | In allen meinen Thaten.<br>Und der Herr unser Gott. |
| | 3 Uhr | Ach bleib' mit deinem Worte.<br>Das Vaterunser.<br>Lasset das Wort Christi. | Mit unsr'er Macht ist nichts gethan.<br>Das Vaterunser.<br>Selig ist der Mann, der. |
| Mittwoch | 11 Uhr | Ach bleib' mit deinem Segen.<br>Das Vaterunser.<br>Der Herr segne uns und. | Lobe den Herren, was in.<br>Das Vaterunser.<br>Lobe den Herrn, meine. |
| Donnerstag | 11 Uhr | Ach bleib' mit deiner Treue.<br>Er aber, der Gott des Friedens. | Lobe den Herren, der deinen Stand.<br>Gelobet sei Gott und der. |
| | 1 Uhr | Lobe den Herren, den mächtigen.<br>Lobe den Herrn, meine. | Was Gott thut, das ist. V. 1.<br>Der Herr ist mein Hirt. |
| | 3 Uhr | Gieb' daß wir thun nach deinem.<br>Das Vaterunser.<br>Seid aber Thäter des Worts. | Sing', bet' und geh' auf Gottes.<br>Das Vaterunser.<br>Unser Wandel ist im Himmel. |
| Freitag | 11 Uhr | Ehr' sei dem Vater und dem.<br>Die Gnade unsers Herrn. | So laßt uns denn dem lieben.<br>Ich habe Lust, abzuscheiden. |
| | 1 Uhr | Sei Lob und Ehr' dem höchsten.<br>Alle gute Gabe und alle. | Denk' nicht in deiner Drangsalshitze.<br>Denn unsere Trübsal. |
| | 3 Uhr | Auch euch, ihr meine Lieben.<br>Das Vaterunser.<br>Habe Gott vor Augen. | Dem Herrn mußt du trauen.<br>Das Vaterunser.<br>Alle eure Sorge werfet. |
| Sonnabend | 11 Uhr | Unsern Ausgang segne.<br>Das 3. Hauptstück.<br>Alles, was ihr thut mit. | Führe mich, o Herr, und leite.<br>Das 4. Hauptstück.<br>Der Gott aber aller Gnade. |

Digitized by Google

## Liederverse und Bibelsprüche für die Andachten in der Ober-Klasse.

| Tag. | Stunde. | Fünfte Woche. | Sechste Woche. |
|---|---|---|---|
| Montag | 11 Uhr | Mit Segen mich beschütte.<br>Der Herr segne uns und behüte. | So laßt uns denn dem lieben Gott.<br>Leben wir, so leben wir dem. |
| | 1 Uhr | Sprich Ja zu meinen Thaten.<br>Und der Herr unser Gott. | Gieb, daß ich thu' mit Fleiß.<br>Alles, was ihr thut mit Worten. |
| | 3 Uhr | Drum so laßt uns immerdar.<br>Das Vaterunser.<br>Wachet und betet, daß ihr. | Hilf, daß ich rede stets.<br>Das Vaterunser.<br>Lasset kein faul Geschwätz. |
| Dienstag | 11 Uhr | Laß deinen Segen auf mir.<br>Herr, lehre mich thun nach. | Ehr' sei dem Vater und dem.<br>Die Gnade unsers Herrn. |
| | 1 Uhr | Allein Gott in der Höh' sei.<br>Dem aber, der überschwänglich. | Dir, dir, Jehovah, will ich singen.<br>Gelobet sei Gott und der Vater. |
| | 3 Uhr | Ach bleib' bei uns, Herr Jesu.<br>Das Vaterunser.<br>Ich bin bei euch alle Tage. | Ach bleib' mit deinem Schutze.<br>Das Vaterunser.<br>Ich bin bei euch alle Tage. |
| Mittwoch | 11 Uhr | Auf, auf gieb deinem Schmerze.<br>Das Vaterunser.<br>Jesus Christus gestern. | Ach bleib' mit deiner Treue.<br>Das Vaterunser.<br>Es hat euch noch keine. |
| Donnerstag | 11 Uhr | Was Gott thut, das ist. V. 2.<br>Alle eure Sorge werfet. | Was Gott thut, das ist. V. 3.<br>Alle eure Sorge werfet. |
| | 1 Uhr | Eins ist noth! ach Herr, dies.<br>Trachtet am ersten nach. | Sei Lob und Ehr' dem höchsten.<br>Lobe den Herrn, meine Seele. |
| | 3 Uhr | Ach bleib' mit deinem Worte.<br>Das Vaterunser.<br>Lasset das Wort Christi. | Gieb, daß in reiner Heiligkeit.<br>Das Vaterunser.<br>Er aber, der Gott des Friedens. |
| Freitag | 11 Uhr | Es kann mir nichts geschehen.<br>Denn ich bin gewiß, daß. | Der Herr ist noch und nimmer nicht.<br>Seid aber Thäter des Worts. |
| | 1 Uhr | Mache dich, mein Geist, bereit.<br>Er aber, der Gott des Friedens. | Ein' feste Burg ist.<br>Ich will dem Herrn singen. |
| | 3 Uhr | O heiliger Geist, du höchstes.<br>Das Vaterunser.<br>Welche der Geist Gottes. | Mit unserer Macht ist nichts.<br>Das Vaterunser.<br>Dem aber, der überschwänglich. |
| Sonnabend | 11 Uhr | So sei nun, Seele, seine.<br>Das 5. Hauptstück.<br>Sorget nichts, sondern. | Unsern Ausgang segne.<br>Die Beichte.<br>Der Herr segne uns und behüte. |

Digitized by Google

Am Sonnabend beim Schlusse der Schule ist zum Besuche des Gottesdienstes und der Katechismuslehre, wenn solche gehalten wird, aufzufordern, und am Montage frage man nach der Predigt. Da es dabei darauf ankommt, die Kinder zu einem aufmerksamen Anhören der ganzen Predigt anzuleiten, so hüte man sich, dadurch, daß man der Angabe des Thema's und der Theile ein besonderes Gewicht beilegt, bei den Kindern die Meinung zu erwecken, als brauchten sie auf das Uebrige nicht zu achten; vielmehr lasse man sich von jedem Kinde einfach und ungezwungen nur angeben, was es gemerkt hat. Nachgeschrieben soll nicht werden.

### A. Bibellesen mit biblischer Geschichte und Bibelkunde.*)

(Zwei Stunden. Zweijähriger Cursus.)

**1. Zweck und Ziel.** Nachdem die ausreichende Fertigkeit im Lesen in der Mittelklasse erreicht worden ist, sollen die Kinder nun die heilige Schrift lesen und mit ihrem Inhalte so weit, als es für die Altersstufe und bei der zu Gebote stehenden Zeit thunlich ist, vertraut gemacht und dadurch zu einem verständigen Lesen in der Schrift gewöhnt werden. An die Stelle des Historienbuches tritt die heilige Schrift und an die Stelle der bibl. Geschichte das Bibellesen mit biblischer Geschichte und Bibelkunde. 1. Daher werden nun die Geschichten, obwohl in einer für die Schule bedingten Auswahl, doch in der Vollständigkeit gelesen, wie sie die heilige Schrift giebt. 2. Daher hört die biblische Geschichte auf, ein gesonderter Gegenstand zu sein, sondern verbindet sich mit dem Bibellesen so, daß bei diesem die Geschichten wiederholt und befestigt werden und zugleich gemerkt wird, in welchem Theil der Schrift sie sich finden. Im Alten Testamente können aber nicht alle Kapitel und Bücher, von denen die Historienbücher nur den wesentlichen geschichtlichen Inhalt enthalten, gelesen werden, z. B. 2. Mos. 6—10 von den Plagen Aegyptens, die Bücher Esra's, Nehemia's, Esther's, Tobias, der Maccabäer; daher hat man solche geschichtliche Abschnitte nach dem Historienbuche als Ergänzungen zum Bibellesen erzählen zu lassen. Beim N. T. dagegen ist dies nicht nöthig. Aber die Historienbücher geben mehr einzelne Geschichten, nicht zusammenhängende Geschichte. Um daher für die Abschnitte, welche gelesen werden, einen Zusammenhang herzustellen, ist nothwendig, daß von den Kapiteln, welche nicht gelesen werden, auch im Historienbuche keine Berücksichtigung erfahren, der Inhalt kurz angegeben wird. 3. Da aber die Geschichte nur einen Theil der heiligen Schrift ausmacht, so soll auch eine Auswahl von Kapiteln aus den Lehr- und prophetischen Büchern des Alten Testaments, sowie aus den Briefen des Neuen Testaments gelesen werden. 4. Durch das Lesen soll eine Bekanntschaft mit dem Inhalte der einzelnen Schriften des A. und N. Testaments gewonnen werden; nach einzelnen größeren Abschnitten wird der Inhalt, wie er sich ergeben, fixirt und so am Ende eines Buches summirt und eingeprägt. Daher kann der Inhalt jeder Schrift erst am Ende, nicht vor dem Lesen angegeben werden. Nur durch das Lesen erhalten die Schüler eine wirkliche Bekanntschaft mit den einzelnen Theilen der Schrift. Die Reihenfolge der Bücher Alten und Neuen Testaments wird allmählich und abtheilungsweise gelernt, also erst die geschichtlichen, dann die Lehrbücher u. s. w. Was über die Gründung der Gemeinden, an welche die

*) Siehe den Lehrgang im I. Theile S. 113—121.



Digitized by Google

paulinischen Briefe geschrieben sind, sowie über die Veranlassung zu den letztern zu sagen noth ist, schicke man dem Lesen voraus; man beschränke sich aber auf das Wichtigste und fasse es kurz und bestimmt; nur das, was 1) die Apostelgeschichte darüber erzählt, 2) oder sich aus den Briefen selbst ergiebt, sei ausführlich; letzteres aber bleibt dem Lesen selbst vorbehalten und kann am Schlusse des Briefes zusammengefaßt werden. 5. Die anschauliche Kenntniß des heiligen Landes befördere das Verständniß der biblischen Geschichte; die im Lesebuche enthaltenen geographischen Bilder werden gelesen, wo es die Geschichte erheischt.

**2. Stoff.** a. Auswahl. Aus dem Alten Testament die Geschichten ungefähr in derselben Auswahl, wie sie in den biblischen Historienbüchern stehen; b. Abschnitte aus Hiob und den Sprüchen Salomonis und die wichtigen Psalmen, von denen eine Anzahl in besonderen Stunden gelesen werden; c. Abschnitte aus den Propheten und aus Jesus Sirach. Aus dem Neuen Testamente: a. die Geschichte des Herrn nach Abschnitten aus Matthäus, Lucas und Johannes; b. Abschnitte aus der Apostelgeschichte; c. die wichtigsten und leicht verständlichen Kapitel aus den Briefen. Die Episteln finden hier nur dann eine Berücksichtigung, wenn sie mit den zu lesenden Abschnitten so eng zusammenhängen, daß sie nicht übergangen werden können, dann werden sie aber nicht gelesen, sondern dem Inhalte nach angegeben, da sie in besonderen Stunden erklärt werden. Vor den Ferien finden Wiederholungen statt.

b. Vertheilung. Zweijähriger Cursus. Im ersten Jahre: Altes Testament, während in derselben Zeit die Geschichten des N. Testaments, welche Evangelien sind, in der Perikopenstunde zur Behandlung kommen. Von Ostern bis Weihnachten werden die Geschichten des Alten Testaments, von da bis Ostern die Abschnitte aus den Propheten, aus Hiob, den Sprüchen Salomonis, Jesus Sirach und Psalmen gelesen. Die Lehr- und prophetischen Schriften sind mit Beziehung auf die Geschichtsbücher zu lesen, mit denen sie in einem geschichtlichen Zusammenhange stehen.

Im zweiten Jahre: Neues Testament, während gleichzeitig die Episteln in der Perikopenstunde eine eingehende Erklärung erhalten. Von Ostern bis Ende Juni die Evangelien; bis Ende September die Apostelgeschichte und von da bis Ostern Abschnitte aus den Briefen und der Offenb. St. Johannis.

**3. Behandlungsweise.** Wie ein Hausvater mit den Seinigen die heilige Schrift liest, so der Lehrer mit den Kindern; daher ist vor Allem eine gesammelte, andächtige und empfängliche Stimmung erforderlich, damit das Wort durch die ihm innewohnende Kraft wirke. In unterrichtlicher Hinsicht ist beim Bibellesen wie bei dem übrigen Lesestoffe zu verfahren. 1. Der Lehrer giebt zum vorbereitenden Durchlesen für die nächste Stunde ein oder zwei Kapitel auf; denn nur das, was man dem Inhalte nach bereits kennt, kann man sinngemäß und richtig lesen. 2. Bei dem Beginn der Stunde wiederholt er das in der vorigen Dagewesene, läßt die Geschichte erzählen, die gelernten Sprüche sprechen und von dem Lehrhaften die wichtigsten Gedanken angeben. 3. Dann fragt er, um sich zu überzeugen, ob das Aufgegebene gelesen ist, nach Einzelheiten des Inhalts. 4. Darauf nehmen die Kinder die Bibeln zur Hand, und es folgt das Lesen. Sämmtliche Kinder müssen dabei berücksichtigt werden, da alle die ausreichende Lesefertigkeit haben müssen. Es wird auch zur Abwechselung bisweilen im Chor gelesen. 5. Dabei streut er die nöthigen Erklärungen für Ausdrücke und sachliche Verhält-

Digitized by Google

nisse ein und läßt das Geographische an der Karte zeigen. Die Karte hängt in jeder Stunde aus; jede Angabe geschieht so, daß die Lage vollständig beschrieben wird. Eine zusammenhängende Geographie kann nur, wenn eine vollständige Kenntniß bereits erlangt ist, wiederholungsweise gegeben werden. Bei den sachlichen und sprachlichen Erläuterungen hat man durch Fragen an das Bekannte anzuknüpfen und auf das Unbekannte hinzuleiten; jedoch muß dies ohne alle Umschweife geschehen; wo die Sache mit einer kurzen Bemerkung am raschesten klar gemacht wird, schlage man diesen Weg ein; aber die Angabe muß so präcis und faßlich sejn, daß jedes Kind sie sofort wiederzugeben im Stande ist. 6. Wie bei dem Unterrichte in der biblischen Geschichte und bei der Perikopenerklärung die Verinnerlichung des Inhaltes und die Beziehung auf das eigene Leben die wichtigste Aufgabe ist, so auch beim Bibellesen. Nur ist hier nothwendig, in der Darlegung der Beziehungen sich recht bestimmt zu fassen und an den Kern zu halten. Das Ergebniß jedes Abschnittes ist in einer kurzen Frage zu fixiren; am Schlusse eines Kapitels können die sich so ergebenden Fragen zusammengefaßt werden. Hierbei ist es besonders förderlich, andere Geschichten, Sprüche, Evangelien, Episteln, Psalmen, wie Liederverse zur Auslegung zu benutzen. 7. Nachdem ein Kapitel auf diese Weise gelesen ist, folgt das Wiedergeben, was in der Regel in die nächste Stunde fällt, um durch häusliches Nachlesen es zur völligen Sicherheit zu bringen. 8. Einzelne Geschichten und Stellen können in die Aufschreibebücher zum Aufschreiben benutzt werden, nachdem die Schreibung der etwa vorkommenden schwereren Wörter angegeben worden ist.

**4. Lehr- und Lernmittel.** 1. In der Hand der Kinder: die heilige Schrift. 2. Für die Klasse: Hergt's Wandkarte von Palästina. 3. Für den Lehrer: Erklärung der heiligen Schrift. Altes Testament 1 Thlr., Neues Testament $22\frac{1}{2}$ Sgr.; herausgegeben vom Calwer Verlagsverein; oder Gerlach und Schmieder, die heilige Schrift, 5 Thlr., oder Dächsel's Bibelwerk.

## B. Die Perikopen-Erklärung.

(Eine Stunde, zweijähriger Cursus.)

**1. Zweck und Ziel.** Die Perikopen gehören mit zum Bibelunterrichte, aber als die für die Sonn- und Festtage des Kirchenjahres bestimmten Schriftabschnitte erfordern sie eine besondere Beachtung. Die Evangelien sind zu lernen, die Episteln nur dem Inhalte nach anzueignen; sie sind eingehender zu erklären, als es bei dem Bibellesen geschehen kann. Daher sind sie vom Bibelunterrichte als besonderer Unterrichtsgegenstand abgezweigt. Mit der Erklärung der Perikopen verbindet sich die Einführung in das Kirchenjahr.

**2. Stoff.** Im ersten Jahre die Evangelien, im zweiten die Episteln. Einprägung der Haupttheile der Liturgie (jährlich). Morgen-, Tisch-, Abendgebete im Anfange jedes Schuljahres.

**3. Behandlungsweise.** Die Perikopen werden in methodischer Hinsicht, wie der übrige Lernstoff, d. h. wie die geistlichen Lieder und Gedichte behandelt; sie werden 1. vom Lehrer vorgelesen oder vorgesprochen; 2. in Wort und Sache erklärt; 3. ihrem ganzen Inhalte nach aufgefaßt und dem Verständnisse und Leben der Kinder innerlich nahe gebracht; 4. bis zur völligen Sicherheit in der Betonung versweise und im Zusammenhange gelesen; 5. die Evangelien werden für die nächste Stunde gelernt, die Episteln dem Inhalte nach eingeprägt.



Digitized by Google

Für das Verständniß und die Verinnerlichung einzelner Stellen sowohl, wie der im Ganzen sich ausprägenden Gedanken benutze man den gesammten, den Kindern zu Gebote stehenden Stoff aus Schrift und Lied und lege die Schrift durch Schrift und Liederworte aus. Freilich darf nichts bei den Haaren herbeigezogen werden; auch soll es nicht eine Anhäufung undurchdrungenen Stoffes sein, sondern das Angeführte muß den Sinn klar und bestimmt auslegen und ihn für das innere Leben eindringlich machen. Die Hauptsachen der Auslegung sind zu bestimmten Ergebnissen zu fixiren und in Form von Aufgaben zu bringen, in denen man das Wesentliche des Verständnisses der ganzen Perikope umfaßt.

Die Evangelien werden gelernt; bei denen, welche Geschichten und Gleichnisse sind, lasse man die Erleichterung eintreten, daß man für den Sinn nicht maßgebende kleine Abweichungen gestattet, wenn im Ganzen der Wortlaut innegehalten und sicher erzählt wird. Von den Episteln werden nur die Hauptstellen, welche als Sprüche ohnehin zu lernen sind, wörtlich eingeprägt, im Uebrigen wird bloß eine freie Wiedergabe des Inhaltes gefordert, wobei es besonders auf richtige Darlegnng des Sinnes und Gedankenganges ankommt. Auch die Festepisteln und die in die Ferien fallenden werden, wenn sie zu den bekannteren gehören, in dieser Weise angeeignet. Es ist zweckmäßig, beim Beginn der Perikopenstunden nicht bloß die zuletzt erklärte, sondern auch die beiden dieser vorausgegangenen Perikopen sprechen oder wiedergeben zu lassen.

Die Besprechung des Kirchenjahres gehört nicht zum dritten Gebote, sondern in den Unterricht über die Perikopen. Am Anfange jeder Stunde wird davon immer dasjenige genommen, was in die betreffende Zeit gehört; durch die vielfachen Wiederholungen muß es dahin kommen, daß namentlich die Schüler der 1. Abtheilung die Auseinandersetzung im Zusammenhange und geordnet geben können. In der Trinitatiszeit und in solchen Stunden, wo Evangelien, die als biblische Geschichten bereits erklärt sind, oder Episteln, die nicht gelernt werden, zur Erklärung kommen, werden die **Haupttheile der Liturgie** erklärt und zum Lernen aufgegeben. Sie befinden sich in verschiedenen Ausgaben der 80 Lieder der Regulative.

### C. Erklärung der geistlichen Lieder.*)

(Eine Stunde, zweijähriger Cursus.)

**1. Zweck und Ziel.** Die Kirchenlieder sollen das reiche geistliche Leb aus dem sie hervorgegangen sind und das sie in sich tragen, auch in den Kind herzen erwecken. Damit dies um so nachhaltiger geschehe, werden sie wörtlich geeignet.

**2. Stoff.** a. Auswahl. Es werden in einem zweijährigen Cursus jedem Jahre etwa 8 Lieder gelernt. Dazu werden die Lieder der Mittel- u Unterklasse wiederholt.

b. Vertheilung. Die Lieder schließen sich an das Kirchenjahr an. D Unterrichtsplan hat genau die Reihenfolge und Vertheilung anzugeben. Auch f in demselben die Psalmen, die in jedem Monate gelesen werden, zu nenn

*) Siehe das Weitere im Lehrgange für den Religionsunterricht im I. Th S. 126—130.

Digitized by Google

sie sind nach der Verwandtschaft mit den Liedern, die gleichzeitig gelernt werden, zu vertheilen. Außer den zu memorirenden Liedern werden auch eine Anzahl gelesen; sie sind aus dem Abschnitte zu nehmen, dem das gleichzeitig zu lernende Lied angehört.

3. **Behandlungsweise.** Die Lieder, welche gelernt werden, sind wie der übrige Lernstoff zu behandeln. (Siehe Lehrplan der Mittelklasse.) Man hat von Stunde zu Stunde nur wenige Verse aufzugeben, um dadurch das Lernen zu erleichtern.

Bei den Liedern können die etwa im Lesebuche enthaltenen Biographien der Dichter gelesen werden. Die Kinder haben auch auf die unter den Liedern stehenden Namen zu achten und die bekanntesten nebst Jahreszahl zu merken.

Die bloß zu lesenden Lieder werden als Lesestoff behandelt. (Siehe Lehrplan der Mittelklasse.)

4. **Lehr- und Lernmittel.** In den Händen der Kinder: 80 Lieder der Regulative.

### D. Katechismus Luther's.*)

(Zwei Stunden, einjähriger Cursus.)

1. **Zweck und Ziel.** Der Katechismus soll zu einem wirklichen Glaubens- und Lebenskatechismus im Herzen des Kindes gemacht werden, daß es mit ihm in seinem innern Leben verwächst und Gebote, Verheißungen und Bitten desselben täglich auf seine besonderen Lebensbedürfnisse beziehen lernt. Darum kommt es darauf an, sich nur in das Wort des Katechismus selbst zu vertiefen, seinen reichen Inhalt auszulegen, aber alle von ihm ableitenden, ihn selbst verdunkelnden Anhängsel und Einschiebsel fern zu halten. Es soll eben nur der Katechismus selbst ausgelegt und für das Leben eindringlich gemacht werden. Dazu ist das gewonnene Verständniß der biblischen Geschichten, der vorhandene Vorrath an Sprüchen, Perikopen, Psalmen und der Schatz geistlicher Lieder fortgehend zu benutzen.

2. **Stoff.** a. Auswahl. Die drei ersten Hauptstücke werden zu einem innigen Verständniß gebracht und die zu ihnen gehörigen Sprüche erklärt und gelernt. Das vierte und fünfte Hauptstück und das Lehrstück von der Beichte werden dem Wortlaute nach erklärt und sicher gelernt. Die ausführliche Auslegung aber bleibt dem Confirmanden-Unterrichte vorbehalten.

b. Vertheilung. Der Katechismus wird einmal im Sommer und das zweite Mal im Winterhalbjahre durchgenommen. Das vierte und fünfte Hauptstück sammt dem Lehrstücke von der Beichte wird von Ostern bis zu den Sommerferien gelernt, von Stunde zu Stunde je eine Frage. Mit der Erklärung und Einprägung dieser beiden wird wie in der Mittelklasse verfahren.

3. **Behandlungsweise.** 1. Da der Zweck des Unterrichts darin besteht, den Inhalt des Katechismus in seinen einzelnen Theilen dem Kinde möglichst oft nahe zu bringen und ihn sich zu Leben gestalten zu lassen, so ist es nothwendig, daß man zu demselben Gebote, Artikel und derselben Bitte öfter zurückkehre, daß

---

*) Siehe das Weitere im Lehrgange für den Religionsunterricht im I. Theile. S. 130—139.

Digitized by Google

man daher den Katechismus im Laufe eines Jahres, wenn möglich, zwei Mal absolvire. 2. Daher greife man stets den Kern heraus und mache den Inhalt für das Kind wirksam. 3. Deshalb beeinträchtige man die Wirkung nicht durch Zerstückeln, sondern lasse das Zusammengehörige ungetheilt: in jeder Stunde ist ein Gebot, ein selbstständiger Theil eines Artikels, eine Bitte u. s. w. zu behandeln. Aber dabei fasse man stets nur eine Beziehung in's Auge und concentrire dadurch den Inhalt, daß er mit verstärkter Kraft in das Gemüth des Schülers fällt. 4. Durch biblische Geschichte, Spruch, Schriftabschnitte und Lied mache man die Auslegung concret, lebensvoll und fruchtbar. 5. Um in der Auslegung eine christliche Lebensanschauung auszuprägen, benutzt man auch für den Katechismus Erzählungen, wie sie Lesebücher zu enthalten pflegen. 6. Ueberall ist vom Worte des Katechismus in einfacher, aber klarer Entwickelung auszugehen; die weitere Auslegung findet ihre Grundlage in Sprüchen, Geschichten und Lehrabschnitten der Schrift und in Liederversen; das in ihnen Gegebene wird durch eine gesunde Entwickelung zum Verständnisse gebracht; daher ist hierbei meist fragend zu verfahren. 7. Wo ein Abschluß eintritt, wird das Gewonnene von den Kindern zusammengefaßt und wiedergegeben. 8. Wo es sich um eine eindringliche Veranschaulichung handelt, giebt der Lehrer die Sache zusammenhängend; aber dabei hat er in so geordneter Gliederung und so bestimmten Sätzen zu sprechen, daß die Kinder das Gesagte auch leicht wiederholen können. Daher darf auch nur so viel auf einmal gegeben werden, als sie fassen und behalten können. Auch ist das Gegebene fortgehend durch Fragen zu verarbeiten und zum Verständnisse zu bringen. 9. Den Unterricht muß klare Entwickelung ebenso durchdringen, als erbauliche Innigkeit; und daher sollen die Kinder sich stets empfangend, aber gleichzeitig auch selbstthätig verarbeitend und wiedergebend verhalten. 10. Auf verständiges Sprechen ist fortgesetzte Aufmerksamkeit zu verwenden. 11. Auch der Katechismus kann gleich den übrigen religiösen Stoffen zum Aufschreiben verwandt werden und zwar in der Regel in lateinischer Schrift. Vor dem Schreiben wird mit der zweiten Abtheilung die Interpunction und Schreibung einzelner Wörter besprochen. Abtheilung I. schreibt ganz selbstständig.

**4. Lehr- und Lernmittel.** Schüler: keine. Eine Erklärung des kleinen Katechismus Luther's ist entbehrlich, da die Kinder die vorkommenden Sprüche, ebenso wie die Psalmen und Perikopen aus der Schrift, die Liederverse aus dem Gesangbuche lernen; von letzteren sind nur bereits bekannte zu gebrauchen, so auch bei den Perikopen und Psalmen; nur die Spruchkenntniß wird durch den Katechismus erweitert. Die vorkommenden Sprüche werden am Ende der Stunde notirt und beim Beginn der nächsten überhört. Sie befestigen sich dadurch, daß sie in allen Theilen des Religionsunterrichtes immer wiederkehren. Der Gebrauch von Spruchbüchern ist nachtheilig, weil durch sie die Vermengung und Verwechselung in Bezug auf Ort, Sinn und Zusammenhang befördert wird. Um dem gedankenlosen Auswendiglernen zu begegnen und die Aufmerksamkeit auf den Inhalt zu lenken, lasse man die Sprüche oft nicht durch Angabe von Kapitel und Vers, sondern durch Andeutungen des Inhaltes oder des Zusammenhanges mit den Stücken, bei denen sie verwandt worden sind, finden. Nur bei bekannten, häufig vorkommenden Sprüchen fordere man überhaupt, daß Kapitel und Vers gemerkt werden. Man halte aber überall darauf, daß angegeben werden kann, wer das betreffende Schriftwort gesagt hat, in welcher Geschichte, in welchem Zusammenhange und in welchem Buche es vorkommt. Die Kinder müssen bestimmt wissen,

Digitized by Google

ob ein Spruch dem Alten oder Neuen Testamente angehört, ob er ein Wort Mosis, eines Propheten u. s. w. ist, ob ein Wort des Herrn oder eines Apostels und welches u. dergl. Lehrer: Der kleine Katechismus von Wendel, Kolde, Henske, Nesselmann u. A. m. und zur weiteren Belehrung „der Unterricht im kleinen Katechismus Luther's" von Bock, 4. Auflage, Breslau, 1871.

### E. Zusammenhang der einzelnen Gegenstände des Religionsunterrichtes.*)

Die heilige Schrift, der Katechismus und das Gesangbuch bieten den Stoff für den christlichen Unterricht. Während in der Mittelklasse die heilige Schrift nur durch die biblischen Geschichten und durch die zu ihnen gehörigen, ausgewählten Sprüche vertreten war, erweitert sich der Unterricht in der Oberklasse so, daß 1. die heilige Schrift selbst gelesen und mit ihr die Befestigung und Erweiterung der Geschichten und die Kenntniß des Inhalts der biblischen Bücher verbunden wird; 2. daß als besonderer Theil dieses Bibelunterrichtes die Perikopen erklärt und gelernt werden. 3. Zu den in der Unter- und Mittelklasse gelernten Liedern kommen in der Oberklasse etwa 16 in einem zweijährigen Cursus dazu. 4. Der Katechismus findet auf Grund der angeeigneten biblischen Stoffe und Lieder eine eingehende Erklärung. Es ist ein ganz besonderer Vortheil, Sprüche, Liederverse, Geschichten u. s. w. in einer möglichst mannigfaltigen Gestaltung auf einander zu beziehen und anzuwenden und so immer mehr zu ihrer sicheren Aneignung und zum tieferen Verständnisse beizutragen. 5. Lesen, Schreiben und Singen verbinden sich mit diesen Gegenständen, indem in der Bibel und dem Gesangbuche gelesen, Vieles, was gelernt oder gelesen worden ist: biblische Geschichten, Perikopen, Psalmen, Lieder, Katechismus, aufgeschrieben und zu den gelernten Liedern die Melodien eingeübt werden. 6. Alle diese Stoffe des Religionsunterrichts erfordern um ihrer selbst willen a. deutliches, lautrichtiges und scharf articulirtes Sprechen; b. sinngemäße Betonung und verständigen Ausdruck im Lesen und im Sprechen des Auswendiggelernten; c. deshalb sicheres Verständniß des Gelesenen und Gelernten und zu diesem Zwecke geordnete Erklärung; d. Fertigkeit im Wiedergeben und Erzählen des Behandelten mündlich und schriftlich. In allen diesen Beziehungen ist auch der Religionsunterricht Sprachunterricht. 7. Die Concentration ist demnach eine dreifache; sie besteht a. in dem Ineinandergreifen der Stoffe in den einzelnen Fächern, wodurch sie sich wechselseitig erläutern und befestigen; b. in der Verbindung der Gegenstände der Uebung (des Lesens, Schreibens und Gesanges) mit dem sachlichen Unterrichte; c. Sprachverständniß und Sprachfertigkeit erfahren auch im Religionsunterrichte sorgfältige Pflege.

## II. Vaterlands- und Naturkunde.

**1. Zweck und Ziel.** Das Kind soll das deutsche Land und Volk, dessen Geschichte, deutschen Kunst- und Gewerbefleiß, Handel und Weltverkehr kennen lernen und dadurch zur Liebe und Nacheiferung erzogen werden.

---

*) Siehe Theil I. des Wegweisers. S. 124—125.

Digitized by Google

**2. Stoff.** a. Auswahl. Sie wird wesentlich durch das eingeführte Lesebuch bedingt sein, da man den Vortheil nicht aus der Hand geben darf, an diesem eine für Klarheit und Sicherheit in den Kenntnissen wichtige Stütze zu haben.

b. Vertheilung. Auch diese wird sich nach dem Lesebuche zu richten haben. Selbstverständlich ist, daß man Naturgeschichtliches besonders in das Sommerhalbjahr zu legen hat. Ebenso wird es die Wirkung der preußischen und Reformationsgeschichte erhöhen, wenn hervorragende Ereignisse an die betreffenden Gedenktage angeschlossen werden.

Ein mehr als zweijähriger Cursus darf für den gesammten Stoff nicht angenommen werden. Wichtige Partien aus Geschichte, Geographie und Naturkunde müssen jährlich wiederkehren. Die Gegenstände sind möglichst nach, nicht neben einander zu legen.

**3. Behandlungsweise.** I. Vaterlands- und Naturkunde.*) Sie umfaßt die Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie und Geschichte. Diese sind so mit einander verbunden, daß sie sich naturgemäß und möglichst einheitlich aneinander schließen. Für die Behandlung der einzelnen Gegenstände gelten die im Lehrplane der Mittelklasse bei dem Sachunterrichte ausgesprochenen Bestimmungen. Hier wird nur nochmals darauf aufmerksam gemacht, daß man ja nicht versäumen darf, die sachlichen Kenntnisse einzeln und für sich einzuüben und sie dann im Zusammenhange einzuprägen. Z. B. bei Beschreibung eines Thieres, einer Pflanze hat man Größe, Farbe, Theile nicht bloß angeben zu lassen, sondern jedes allein, dann in Verbindung mit dem bereits Gemerkten so lange einzuüben, bis es Allen geläufig geworden ist. In der Mannigfaltigkeit und Abwechselung, mit der dies geschieht und durch welche ermüdende Einförmigkeit vermieden wird, zeigt sich das Geschick des Lehrers. Ebenso hat man in der Geographie Flüsse, Nebenflüsse, Städte, Gebirge erst einzeln, dann je zwei und drei, dann in gegliederten Reihen angeben und merken zu lassen. Nur kommt es darauf an, daß die Schüler sich nicht blos Namen, sondern geographische Anschauungen einprägen. In der Geschichte hat man ebenfalls erst die Namen von Personen, die Thatsachen und Jahreszahlen einzeln, dann in Verbindung mit einander aneignen zu lassen. Die Einübung erfordert daher besonderen Fleiß. Erst wenn das Einzelne richtig gefaßt ist, darf und muß die zusammenhängende Beschreibung und Erzählung folgen.

Auch hier ist überall das in der vorhergehenden Klasse Behandelte wieder mit aufzunehmen. Zu diesem Zwecke sind Pflanzen und Thiere dieser Stufe mit früher betrachteten, ausländische mit einheimischen zu vergleichen. Auf diese Weise kann man Gruppen und übersichtliche Zusammenstellungen entstehen und einprägen lassen.

II. Die Erklärung und Einprägung der singbaren Gedichte.**) 1. Vorlesen oder Vorsprechen durch den Lehrer. 2. Verständniß des Einzelnen und 3. Auffassung des Zusammenhanges. 4. Einübung des richtigen Lesetones und Auswendigsprechen. 5. Orthographische Besprechung und Einprägung der Interpunction. (Alles wie in der Mittelklasse.) 6. Verwendung zu Aufschreibe-

*) Siehe den Lehrgang im I. Theile. S. 201 u. ff.
**) Siehe im I. Theile „den Lernstoff". S. 165 u. ff.

Digitized by Google

und Aufsatzübungen. Die im Lehrplan der Mittelklasse angegebenen Uebungen gelten auch für die Oberklasse; nur sind die Aufgaben dem Standpunkte der Klasse anzupassen, also schwerer und umfassender zu stellen. Auch hier ist festzuhalten, daß der Stoff zu den Arbeiten in den zu Grunde gelegten Stücken gegeben sein muß und die Uebung nur eine eingehende Auffassung derselben bezweckt.

**4. Lehr- und Lernmittel.** 1. In der Hand der Kinder: Das Lesebuch. 2. Für die Klasse: Eßlinger Bilder zum Anschauungsunterrichte, Theil 2 und 3, Winckelmann, Wandkarte von Deutschland (nicht Fluß- und Gebirgskarte von demselben), 6 Bl., Pr. 1 Thlr. 20 Sgr., oder Handtke, Wandkarte von Deutschland, 2 Bl., 22 Sgr. 6 Pf., desselben Wandkarte von Europa, 9 Bl., 22 Sgr. 6 Pf.; desselben östliche und westliche Halbkugel, 12 Bl., jede Karte 25 Sgr.

## III. Lesen und Schreiben.*)

**1. Zweck und Ziel.** a. Lesen. Fertiges, sinngemäßes und ansprechendes Lesen und Verständniß aa. des eingeführten Lesebuches, sowie bb. der in der heiligen Schrift bereits gelesenen Abschnitte, und cc. der in der Sammlung der geistlichen Lieder gelesenen, nicht gelernten Lieder. — Bei den Stücken erzählenden und beschreibenden Inhalts wird vollständiges Wiedergeben, bei den übrigen Stoffen Angabe der Hauptgedanken und sonst gemerkten Einzelnheiten gefordert.

b. Schreiben. aa. Die deutsche und lateinische Schrift sollen an geläufiger und ansprechender Form gewinnen. bb. In der Orthographie soll so viel Sicherheit erreicht werden, daß gelesene Stücke ohne Fehler aufgeschrieben werden und es nur für seltener vorkommende und schwierigere Wörter einer Angabe der Schreibung bedarf. cc. Fertigkeit, das mündlich Wiedergegebene auch schriftlich mit richtiger Interpunction darzustellen.

**2. Stoff.** a. Lesen. 1. Der 3. Theil des Lesebuches in einem zweijährigen Cursus; 2. der Stoff für das Bibellesen; 3. Kirchenlieder, so weit die Zeit reicht.

b. Schreiben. 1. Schreiben lateinischer und deutscher Schrift nach Vorschrift an der Wandtafel. Es hat den Zweck, die Handschrift durch Anschauung und Nachahmung der richtigen Formen wirksamer zu fördern, als das ohne Muster geschehen kann; aber 1. werden stets mehrzeilige Vorschriften aus dem Unterrichtsstoffe oder für Geschäftsaufsätze genommen; 2. werden diese nur 2—3 mal geschrieben; 3. braucht das Schreiben nach Vorschriften nur in bestimmten und ganzen Stunden vorgenommen zu werden. Auch deutsche und lateinische Ziffern sind zu üben. 2. Aufschreiben, theils wörtlich gelernter, theils frei wiederzugebender Erzählungen und Beschreibungen aus dem Religions-, weltkundlichen und Sprachunterrichte. 3. Aufsätze, theils dem Unterrichte entnommen, theils geschäftlichen Inhalts.

**3. Behandlungsweise.** a. Lesestoff. Wie in der Mittelklasse. b. Schreiben. Wie in der Mittelklasse. Nur folgendes ist zu bemerken: 1. die erste

*) Siehe im I. Theile „den Lesestoff", S. 164—165, und die Aufsatzübungen S. 186—190.

Digitized by Google

Abtheilung schreibt in der Regel ohne Linien. 2. Es ist auf langsames, sorgfältiges Schreiben zu halten. 3. Mangelhaft gemachte Buchstaben werden vom Lehrer an der Wandtafel vorgeschrieben und im Diarium geübt, ehe sie im Schreibe- oder Aufschreibebuche nachgeschrieben werden. 4. Wie in der Mittel-, so wird auch in der Oberklasse jede Stunde einige Zeit im Tacte geschrieben, um der Hand eine freie Bewegung und der Schrift einen fließenderen Charakter zu geben. — Bei den Aufsätzen tritt insofern eine Erweiterung ein, als 1) die Aufgaben den eben behandelten weltkundlichen Stoffen entnommen werden, aber in der Beantwortung bestimmter aus denselben entnommenen Fragen bestehen, welche zu einer selbstständigen Verarbeitung nach vorausgegangener Besprechung nöthigen, z. B. Warum sollen wir die Singvögel schonen? Welches sind die verschiedenen Arten, Obstbäume zu veredeln? Wie sieht es an der Nordsee aus? Vergleichung der Alpen mit dem Riesengebirge. Zum 31. Mai: Wodurch ward Friedrich II. die Eroberung Schlesiens so leicht? Auf Grund des Sängerliedes: In wie fern verschönt der Gesang das Leben? Zum 7. Juni: Wie kam es, daß Preußen 1806 und 1807 so unglücklich focht? Zum 25. Juni: Wodurch ward die Reformation herbeigeführt? Auf Grund des Preußenliedes: Worin zeigt sich der echte Preuße? Blick in's Weltall: Ueber die Jahres- und Tageszeiten; 2) der ersten Abtheilung werden bisweilen Aufgaben gestellt, für die der Stoff nicht an die Hand gegeben ist; aber es versteht sich von selbst, daß diese sich nur auf hinlänglich bekannte Vorgänge und Gegenstände beziehen dürfen; hierher gehört besonders die Erklärung von Sprichwörtern; 3) werden Geschäftsaufsätze: Briefe, Rechnungen, Quittungen, Verträge, Zeugnisse u. s. w. gefertigt. Diese beginnen mit der zweiten Hälfte des Schuljahres und werden so fortgesetzt, daß die gebräuchlichsten Arten an zwei bis drei Beispielen geübt werden. Es fallen aber natürlich auch noch Aufsätze aus dem Gebiete des Unterrichts in diese Zeit und können mit jenen so wechseln, daß eine Woche Geschäftsaufsätze, zwei Wochen Bearbeitungen des behandelten weltkundlichen Stoffes gefertigt werden. Bei den Geschäftsaufsätzen giebt der Lehrer unter Erläuterung des Wesentlichen zuerst ein Beispiel für jede Art, und darauf werden andere von der ersten Abtheilung ganz selbstständig, von der zweiten Abtheilung unter Andeutung des Stoffes theils in der Schule, theils zu Hause gefertigt. Bei den Briefen kommt es besonders auf Aneignung der Form an; daher lasse man an ein paar Beispielen diese üben: sonst aber ist das Briefschreiben in der Schule keine empfehlenswerthe Uebung. Wohl aber übe man die Kinder vor der Entlassung, Briefe auch postfertig zu machen. — Jedes Kind soll ein Aufschreibebuch für religiöse, eins für weltkundliche Stoffe und ein Aufsatzbuch haben, aber kein besonderes Schönschreibebuch. Bei Prüfungen besondere Probeschriften vorzulegen, ist vom Uebel.

## IV. Singen.*)

**1. Zweck und Ziel.** a. Sicheres Können einer Anzahl von Chorälen und Volksliedern, die nach Inhalt und Melodie sich für die Oberklasse eignen; b. Vorbereitung auf den Kirchengesang und Liebe zum Gesange überhaupt; c. Bildung des Gehörs und der Stimme an den einzuübenden Melodien.

*) Siehe den Lehrgang im I. Theile S. 241—242.

Digitized by Google

**2. Stoff.** a. **Auswahl.** Etwa 15 Choräle in einem zweijährigen Cursus und Einübung der liturgischen Chöre. 25 Volkslieder in jedem Jahre, von denen ein Theil jährlich wiederkehrt. Dazu sind die in der Mittel- und Unterklasse gelernten Choräle und Volkslieder zu wiederholen. Die Texte werden in den besonderen dafür bestimmten Stunden erklärt und, nachdem sie gelernt sind, gesprochen.

b. **Vertheilung.** Die Choräle schließen sich an die kirchlichen Zeiten an; sie werden wie die für die Mittelklasse bestimmten zu den Morgenandachten verwandt. Die liturgischen Chöre werden in der Trinitatiszeit eingeübt.

Die Volkslieder werden, so weit möglich, eingeübt, wenn die Abschnitte, zu denen sie gehören, zur Behandlung kommen.

**3. Behandlungsweise.** 1. Es beginnt in dieser Klasse der eigentliche Gesangunterricht nach Noten. Alle Uebungen werden mit Hülfe der Noten gemacht. 2. Bei denselben ist es in melodischer Hinsicht auf richtiges, schnelles und bewußtes Treffen, in rhythmischer Beziehung auf klare Einsicht des Tactverhältnisses und in dynamischer auf ausdrucksvolles Singen abgesehen. 3. Durch den Unterricht nach Noten sollen die Melodien schneller und sicherer, als nach dem Gehör eingeprägt und etwa vergessene Stellen in früher gelernten Liedern wieder in das Gedächtniß zurückgerufen werden. 4. Choräle dürfen nur einstimmig gesungen werden. 5. Uebung im zweistimmigen Gesange tritt bei den Volksliedern ein, jedoch ist auch den Kindern, welche die zweite Stimme singen, die Melodie sicher anzueignen. 6. Die Moll-Tonleiter und die Choräle in Moll finden in dieser Klasse den geeigneten Platz. 7. Canons können als zweckmäßige Uebung für den mehrstimmigen Gesang hier und da eingeschoben werden.

**4. Lehrmittel.** Kinder: keine; Lehrer: Eine Sammlung von Choralmelodien und eine Sammlung von Volksschulliedern, letztere herausgegeben vom Seminar zu Münsterberg, 3 Hefte.

## V. Zeichnen.*)

**1. Zweck und Ziel.** Durch schwierigere geometrische Figuren und durch Construction sollen die Kinder entsprechende wirkliche Gegenstände auf Papier nach- und abzeichnen, Auf- und Grundrisse mit Berechnung der Flächen machen lernen nnd dadurch sowohl im freien Handzeichnen, wie im Gebrauch des Lineales, Zirkels und im Winkelmessen geübt werden.

**2. Stoff.** Abthl. III. Angewandtes Zeichnen: a. Krummlinige Verzierungen, für Mädchen behufs weiblicher Arbeiten auch einfache, verzierte Buchstaben; b. Naturbilder und schwierigere Aufrisse von Geräthen, Gefäßen und Bausachen aus dem Stoffe des 3. Theiles des Lesebuches. Uebung im Contourschatten.

Abthl. II. 1. Geometrische Constructionen: Bilder, Abtragen, Aehnlichzeichnen, Vergrößern, Verkleinern und Theilen der wichtigsten geometrischen

*) Siehe den Lehrgang im I. Theile, S. 242 u. ff.

Digitized by Google

Linien, Winkel und Grundformen, mittelst Zirkel, Lineal und Winkelmesser. 2. Angewandtes Zeichnen: a. Anfrisse von Gebäuden und einfachen Maschinen (aus der Naturlehre); b. Grundrisse mit Messung und Berechnung der Flächen; c. fortgesetztes freies Handzeichnen von Blumen und Thieren (aus dem naturkundlichen Unterrichte), krummlinigen Verzierungen und geographischen Faustzeichnungen (Anschluß an den geographischen Unterricht).

Abthl. I. Gegenstände der Schulstube für perspectivische Auffassung und Darstellung; Nachzeichnen: a. Reißen: perspectivische Umrisse von Bausachen, Geräthen, nur mit Contourschatten; b. freies Handzeichnen: Naturbilder und Skizzen bauartiger Gegenstände, mit Andeutung des Flächenschattens, schwierige Verzierungsformen für Mädchen, Abzeichnen von Bausachen, Geräthen u. s. w., ohne Flächenschatten, nach freiem Handzeichnen in Verbindung mit Reißen. Geographische Faustzeichnungen.

**3. Behandlungsweise.** Abthl. III. 1. Es wechseln Nachzeichnen und Abzeichnen, immer auf Papier. 2. Das Zeichnen aus dem Gedächtnisse geschehe meist auf der Schiefertafel. 3. Die in dieser Abtheilung eintretende Uebung im Contourschatten wird durch Anschauung der Schattenstriche des Umrisses von Thüren und Fenstern beim Einfallen der Lichtstrahlen vorbereitet, dann an einzelnen Linien begonnen und an früher gezeichneten Sachen versucht, ehe man die Gegenstände dieser Stufe schattirt.

Abthl. II. 1. Anleitung zur Aufnahme des Grundrisses der Schulstube, des Schulhauses, des Gartens u. s. w. Anzeichnen des Grundrisses durch den Lehrer. Nachzeichnen durch die Schüler. 2. Uebung, früher gezeichnete Gegenstände nach bestimmten Angaben zu vergrößern und zu verkleinern.

Abthl. I. 1. Veranschaulichung perspectivischer Aufnahme am Kachelofen, Schulschranke, Fensternischen u. dgl. 2. Schärfung des Auges für die Auffassung der einfachsten perspectivischen Verhältnisse. 3. Erst werden die Gegenstände von der Wandtafel auf die Schiefertafel und dann, nachdem diese Versuche angestellt worden sind, auf Papier abgezeichnet.

**4. Lehrmittel.** Sind im Lehrgange für das Zeichnen angegeben.

## VI. Rechnen und Raumlehre.*)

**1. Zweck und Ziel.** a. Rechnen: Vollständige Fertigkeit in der Bruchrechnung, in der umgekehrten und zusammengesetzten Regel de tri und den damit zusammenhängenden bürgerlichen Rechnungsarten. Decimalbrüche. b. Raumlehre (bloß für Knaben): Flächen- und Körperberechnung mit den dazu erforderlichen Kenntnissen.

**2. Stoff.** a. Rechnen. Abthl. II. Gleichnamige Brüche. Entstehung und Schreibung der Brüche. Verwandlung. Addiren, Subtrahiren, Multipliciren, Dividiren. Ungleichnamige Brüche. Kürzen, Gleichnamigmachen, Addiren, Subtrahiren, Multipliciren, Dividiren und Verbindung dieser Rechnungsarten.

---

*) Siehe den Lehrgang im I. Theile, S. 249 u. ff.

Digitized by Google

Abthl. I. Decimalbrüche. Regel de tri mit Brüchen. Umgekehrte und zusammengesetzte Regel de tri. Zins- und Rabattrechnung und die übrigen bürgerlichen Rechnungsarten.

b. Raumlehre. Bilden, Messen, Theilen gerader Linien, der Winkel und Dreiecke, Vier- und Vielecke; vom Kreise. Flächenmaße und Berechnung der Drei-, Vier- und Vielecke und des Kreises. Von den Körpern und deren Berechnung.

**3. Behandlungsweise.** a. Wesen und Werth der Brüche werden durch einfache Veranschaulichungsmittel (Linien, Pestallozzi'sche Einhaltstabelle) klar gemacht. b. Die Fertigkeit in der Verwandlung der Brüche ist durch schriftliche und mündliche Reihenbildung zu fördern. c. Da das Einrichten der Brüche leichter ist, als das Kürzen derselben und das Aufsuchen des gemeinschaftlichen Nenners, so ist beides besonders zu üben. d. Die Regeln über die Theilbarkeit der Zahlen durch 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 20 u. s. w. sind anschaulich zu entwickeln und dem Gedächtnisse öfter anzufrischen. e. Das Ergebniß beim Resolviren benannter Brüche ist nach bestimmten Reihen zu kleinen Tabellen zusammenzustellen und auch dem Gedächtnisse sicher einzuprägen. Es ist das Einmal-Eins des Bruchrechnens. f. Kopf- und Tafelrechnen gehen Hand in Hand, ersteres ist bei der Multiplication besonders zu üben. g. Man übe hier und da verschiedene Arten der Berechnung. Im Uebrigen gelten die für die Mittelklasse angegebenen Gesichtspunkte.

Wo kein Unterricht in der Raumlehre ertheilt wird, verbinde man Raumberechnungen mit dem Rechnen. Während die Knaben in der Raumlehre unterrichtet werden, zeichnen, schreiben oder rechnen die Mädchen.

**4. Lehrmittel.** Siehe die Lehrgänge.

## Rückblick.

1. Der Unterricht besteht a. aus sachlichen Gegenständen; b. aus Gegenständen der Uebung.

2. Der sachliche Unterricht umfaßt a. den Religions-, b. den weltkundlichen und Sprachunterricht; c. das Rechnen, insofern es sachliche Kenntnisse: Maße und Gewichte, Münzen und Geldsorten, Werth der Arbeit, Tag-, Wochen- und Jahreslohn, Miethe, Pacht, Zinsen u. s. w. zu vermitteln hat.

3. Die Gegenstände der Uebung, nämlich: Lesen, Schreiben, Singen, Zeichnen und Rechnen sind mit dem sachlichen Unterrichte zu verbinden. Das Rechnen gehört insofern zu den Gegenständen der Uebung, als seine Aufgabe Einsicht und Fertigkeit in den verschiedenen Rechnungsarten ist. Daher ist der Stoff des weltkundlichen Unterrichtes für das Rechnen nutzbar zu machen, indem die angewandten Aufgaben aus ihm entnommen werden; durch diese sollen theils positive Kenntnisse befestigt, theils weitere Einsicht in die häuslichen und bürgerlichen Verhältnisse vermittelt werden; in letzterer Beziehung liegt im Rechnen ein sittliches Moment, das als eine Ergänzung für die sachlich-sprachliche Betrachtung hinzukommen soll und nur vom Rechenunterrichte ausgehen kann.

4. Hiernach zerfällt der gesammte Unterricht in zwei Hauptgegenstände: a. Religionsunterricht, umfassend: Bibelunterricht, Katechismus und Gesangbuch; damit werden verbunden: Lesen, Schreiben, Singen; b. weltkundlichen und Sprachunterricht, umfassend: Geographie, Geschichte, Natur-

Digitized by Google

geschichte, Naturlehre und die dazu gehörigen Gedichte; damit verbinden sich: Lesen, Schreiben, Singen, Zeichnen und Rechnen.

5. Aller Unterricht ist Sprachunterricht, insofern jeder Gegenstand den Zweck hat, Sprachverständniß und Sprachfertigkeit zu fördern.

6. Die weltkundlichen Stoffe sind mit den dem Sprachunterrichte zugehörigen Gedichten, Erzählungen u. dergl. vereinigt.

7. Die weltkundlichen Unterrichtszweige sind, so weit möglich, zu einem geordneten Ganzen zu verbinden.

8. Der sachliche Unterricht soll dadurch zur vielseitigen Anwendung kommen, daß die Gegenstände der Uebung: Lesen, Schreiben, Singen, Zeichnen und Rechnen, an ihm vollzogen werden; diese selbst aber sollen dadurch einen berechtigten Inhalt erhalten.

9. Wie in formeller Beziehung richtiges **Anschauen, Verstehen, Denken,** verständiges Sprechen und Lesen der Zweck alles Unterrichtes ist, so ist in materieller sicheres Verständniß und Können des Unterrichtsstoffes Aufgabe; beides aber erfüllt seine Bestimmung nur durch die dadurch zu vermittelnde Erziehung des Kindes.

Das **Stoffverzeichniß** für die Oberklasse enthalten die tabellarischen Beilagen Nr. I. und II.

Den **Stundenplan** für die Oberklasse einer dreiklassigen Schule mit drei Lehrern bietet die tabellarische Uebersicht auf nebenstehender Seite 47. — Den **Stundenplan** für eine dreiklassige Schule mit zwei Lehrern enthält Seite 48.

Digitized by Google

## (Erstes Schuljahr.)

| | Volkslieder. | Rechnen. | Raumle… | Zei… |
|---|---|---|---|---|
| | 1. O wie ist die Welt.<br>2. Die Einkehr.<br>3. Was frag' ich viel. | II. Entstehung und Schreibung der Brüche. Resolviren und Reduciren. Verwandlung ganzer und gemischter Zahlen in Brüche und unächter Brüche in ganze u. gemischte Zahlen.<br>I. Decimalbrüche. | II. Abth. Von … Linien; Bild… und Theilen …<br>I. Abth. Von … Eintheilung … Betrachtung … schnitts- und … | III. Abth. …<br>II. Abth. …<br>I. Abth. … |
| | 4. Der Mond ist aufgeg.<br>5. Komm, stiller Abend nieder. | II. Fortsetzung und Erweitern der Brüche.<br>I. Decimalbrüche. | II. Von der Kre…<br>I. Körpermaße u… Eintheilung. | III. Umrisse von … Contourschat… Aufrisse von …<br>II. Wie oben.<br>I. Perspektiv… |
| | 6. Was blasen die Trompet.<br>7. Morgenroth. | II. Kürzen.<br>I. Decimalbrüche. | II. Von den Wi…<br>I. Prisma und … | III. Desgl.<br>II. Abzeichnen …<br>I. Perspektiv… |
| | 8. Glocke, du klingst.<br>9. Dort unten in der Mühle | II. Gleichnamigmachen.<br>I. Decimalbrüche. | II. Von den Drei… Ein… | III. Desgl.<br>II. … |

Digitized by Google

Digitized by Google

Stundenplan für eine dreiklassige Schule mit drei Lehrern.

## 2. Mittelklasse. (4. und 5. Schuljahr.)

| Vormittags. | Montag. | Dienstag. | Mittwoch. | Donnerstag. | Freitag. | Sonnabend. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Stunde. | Biblische Geschichte. | Biblische Geschichte. | Erklärung des Volksliedes. | Biblische Geschichte. | Biblische Geschichte. | Weltkunde. |
| 2. Stunde. | Lesen bibl. Geschichten. | Rechnen. | Gesang der Volkslieder. | Erklärung der geistl. Lieder und Lesen im Gesangbuche. | Rechnen. | Aufschreiben sprachlich-weltkundl. Stoffe. |
| 3. Stunde. | Aufschreiben religiöser Stoffe. | Schreiben sprachlich-weltkundl. Stoffe nach Vorschrift. (Lateinisch.) | Aufsatzübung. | Choralgesang. | Schreiben sprachlich-weltkundl. Stoffe nach Vorschrift. (Deutsch.) | Korrektur der Aufsätze. |
| **Nachmittags.** | | | | | | |
| 4. Stunde. | Zeichnen. | Weltkunde. | — | Zeichnen. | Weltkunde. | — |
| 5. Stunde. | Rechnen. | Lesen sprachlich-weltkundlicher Stoffe. | — | Rechnen. | Lesen sprachlich-weltkundlicher Stoffe. | — |

## 3. Oberklasse. (6.—9. Schuljahr.)

| Vormittags. | Montag. | Dienstag. | Mittwoch. | Donnerstag. | Freitag. | Sonnabend. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Stunde. | Bibellesen mit bibl. Geschichte und Bibelkunde. | Katechismus. | Erklärung von Volksliedern. | Bibellesen mit bibl. Geschichte und Bibelkunde. | Katechismus. | Perikopen. |
| 2. Stunde. | Aufschreiben religiöser Stoffe. | Weltkunde. | Gesang von Volksliedern. | Erklärung des geistl. Liedes und Lesen im Gesangbuche. | Weltkunde. | Knaben: Raumlehre. Mädchen: Rechnen. |
| 3. Stunde. | Rechnen. | Aufschreiben weltkundl. Stoffe. | Aufsatzübung. | Choralgesang. | Aufschreiben weltkundl. Stoffe. | Korrektur des Aufsatzes. |
| **Nachmittags.** | | | | | | |
| 4. Stunde. | Weltkunde. | Zeichnen. | — | Schreiben weltkundl. Stoffe nach Vorschrift. | Zeichnen. | — |
| 5. Stunde. | Lesen sprachlich-weltkundlicher Stoffe. | Rechnen. | — | Lesen sprachlich-weltkundl. Stoffe. | Rechnen. | — |



Digitized by Google

## Stundenplan für eine dreiklassige Schule mit zwei Lehrern.

### 1. Unterklasse. (1. und 2. Schuljahr.)

| | Montag. | Dienstag. | Mittwoch. | Donnerstag. | Freitag. | Sonnabend. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Stunde. | Biblische Geschichte. | ½ Biblische Geschichte. ½ Choralgesang. | Lesen und Schreiben. | Biblische Geschichte. | ½ Biblische Geschichte. ½ Choralgesang. | Lesen und Schreiben. |
| 2. Stunde. | Lesen und Schreiben. | Lesen und Schreiben. | Rechnen. | Lesen und Schreiben. | Lesen und Schreiben. | Rechnen. |
| 3. Stunde, nur ½ Stunde. | Gesang von Volksliedern. | Vereinigter Sach- und Sprachunterricht (im Anschluß an das Lesebuch). | — | Gesang von Volksliedern. | Vereinigter Sach- und Sprachunterricht (im Anschluß an das Lesebuch). | — |

zusammen 14 Stunden, welche zwischen dem ersten und zweiten Lehrer so zu vertheilen sind, daß der erste 4 und der zweite 10 Stunden erhält. Mithin hat jeder von beiden wöchentlich 30 Stunden zu ertheilen, da in der Oberklasse 26 Stunden zu geben sind.

### 2. Mittelklasse. (3.—5. Schuljahr.)

| | Montag. | Dienstag. | Mittwoch. | Donnerstag. | Freitag. | Sonnabend. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Stunde. | Biblische Geschichte. | Erklärung des Volksliedes. | Biblische Geschichte. (Katechismus.) | Lesen bibl. Geschichte. | Biblische Geschichte. (Katechismus.) | Erklärung der geistl. Lieder und Lesen im Gesangbuche. |
| 2. Stunde. | Rechnen. | Gesang desselben. | Aufschreiben religiöser Stoffe. | Rechnen. | Rechnen. | Choralgesang. |
| 3. Stunde. | Lesen sprachlich-weltkundlicher Stoffe. | Aufsatzübung. | — | Lesen sprachlich-weltkundlicher Stoffe. | Lesen sprachlich-weltkundlicher Stoffe. | — |
| 4. Stunde. | Schreiben derselben nach Vorschrift. (Deutsch.) | Rechnen. | — | Schreiben derselben nach Vorschrift. (Lateinisch.) | Aufschreiben derselben. | — |

### 3. Oberklasse. (6.—9. Schuljahr.)

(Wie in der dreiklassigen Schule mit drei Lehrern.)



Digitized by Google

# 2. Für eine zweiklassige Volksschule.

## Lehrpläne.

Die Unterklasse umfaßt die Kinder der vier ersten Schuljahre, die Oberklasse die der fünf letzten; folglich ist der Unterrichtsstoff der Mittelstufe der dreiklassigen Schule, welcher zwei Jahre umfaßt, auf die Unter- und Oberklasse zu vertheilen.

Von der zu Gebote stehenden Schulzeit hängt es ab, inwieweit der Stoff eine Beschränkung erfahren muß. Es ist daher für eine zweiklassige Schule mit zwei Lehrern ein anderer Lehrplan zu entwerfen, als für eine, an der nur ein Lehrer angestellt ist.

## 1. Für eine zweiklassige Schule mit zwei Lehrern.

### I. Religionsunterricht.

1. Biblische Geschichte. Da die Kinder 4 Jahre in der Klasse sitzen, so kann man ein Jahr um das andere 10 — 15 Geschichten der Mittelstufe der dreiklassigen Schule herübernehmen und eine entsprechende Zahl der früher behandelten weglassen. Aus dem A. T. mögen besonders je eine Geschichte von Josua, Ruth, Saul, David, Salomo, Elias und Elisa, und aus dem N. T. Wunder und Gleichnisse des Herrn gewählt werden.

In der Oberklasse wird der Unterricht in der biblischen Geschichte nach einem Historienbuche vollständig absolvirt, und nebenher werden mit der ersten Abtheilung die Geschichten in der heiligen Schrift nachgelesen.

In der Unterklasse werden die biblischen Geschichten nur von den Kindern des 3. und 4. Schuljahres gelesen.

2. Die Kirchenlieder, welche sowohl für die Unter-, wie für die Oberklasse in einem zweijährigen Cyklus zu bestimmen sind, werden nur von den Kindern des 3. und 4. Schuljahres, welche sie aus dem Gesangbuche nach vorausgegangener Einübung der Betonung zu lernen haben, ganz memorirt, während im 1. und 2. Schuljahre nur einzelne Verse aus denselben sicher angeeignet werden, welche bei den biblischen Geschichten zur Verwendung kommen. Ebenso kann festes Können der gleichzeitig einzuübenden Choralmelodien erst im 3. und 4. Schuljahre gefordert werden.

Die Zahl der Kirchenlieder beträgt in jeder Klasse jährlich 7 — 8, so daß in der Unterklasse und Oberklasse je 15, in der ganzen Schulzeit 30 gelernt werden. In der Oberklasse sind auch die früher gelernten Lieder zu wiederholen und zu den Morgenandachten zu verwenden. Wie die Texte werden auch die Melodien gelernt.

Mit dem Lesen im Gesangbuche ist es so zu halten, daß in der Unterklasse die Kinder des 3. und 4. Schuljahres eine Abtheilung ausmachen, und auch sämmtliche Schüler der Oberklasse zu einer Abtheilung vereinigt werden.

3. In Bezug auf den Katechismus und die Perikopen-Erklärung gelten die Bestimmungen in der dreiklassigen Schule.



Digitized by Google

## II. Der vereinigte Sach- und Sprachunterricht.

Da selbstverständlich in der Oberklasse nicht zwei Abtheilungen, der Mittel- und Oberklasse der dreiklassigen Schule entsprechend, gemacht werden können, sondern sämmtliche Schüler einen gemeinsamen Unterricht erhalten müssen, so sind sie für diesen in der Unterklasse schon dadurch vorzubereiten, daß sie mit der Geographie und Geschichte der heimathlichen Provinz bekannt gemacht werden.

In der Oberklasse ist der für die Oberklasse der dreiklassigen Schule bestimmte Stoff maßgebend, wobei jedoch vorausgesetzt wird, daß derselbe mit Beschränkungen zur Behandlung kommt. Der weltkundliche Stoff wird auf einen zweijährigen Cursus vertheilt. Da die Kinder wenigstens 4 Jahre der Oberklasse angehören und sie mithin manche Partieen jährlich wiederbekommen, so kann auch durch Auslassung der bereits bekannten Stoffe Zeit für die Einschaltung anderer Abschnitte gewonnen werden.

Das Lesen vertheilt sich nach Stoff und Zeit auf das 1., sowie auf das 2. Schuljahr ebenso wie in der dreiklassigen Schule; die Kinder des 3. und 4. Schuljahres aber machen eine und zwar die erste Abtheilung der Unterklasse aus.

In der Oberklasse hat man für's Lesen nur eine Abtheilung zu machen.

Für's Schreiben und Aufschreiben sind in der Unterklasse drei, in der Oberklasse zwei Abtheilungen einzurichten. Die untere Abtheilung der Oberklasse schreibt meist nur solche gelesene und gelernte Stücke auf, welche den gelesenen Abschnitten angehören; daher haben diese Kinder andere Aufgaben als die übrigen Schüler der Oberklasse, welche eigentliche Aufsatzübungen, auch Geschäftsaufsätze anfertigen. Uebrigens gilt das im Lehrplane der dreiklassigen Schule Gesagte.

Im Singen ist in jeder Klasse nur eine Abtheilung; in der Unterklasse werden die Volkslieder, welche den behandelten und gelesenen Abschnitten des Lesebuches angehören, mit herüber genommen; es kann ein zweijähriger Cyclus eingerichtet werden, so daß in jedem die eine Hälfte dem Stoffverzeichnisse der Unterklasse, die andere dem der Mittelklasse entnommen wird.

Für die Oberklasse wird ebenfalls ein zweijähriger Cursus eingerichtet. Es genügt, wenn in jeder Klasse jährlich 15 Melodien gelernt werden.

Für das Zeichnen enthält der Lehrgang genaue Angaben.

## III. Rechnen.

Die Abtheilungen vertheilen sich auf die zweiklassige Schule so, daß die Unterklasse die drei untersten umfaßt; die Kinder des 3. und 4. Schuljahres machen eine Abtheilung aus; sie rechnen in dem Gebiete, welches die 1. Abtheilung der Unter- und die 2. Abtheilung der Mittelklasse bezeichnet; demnach kommt eine Stufe in Wegfall, und daher sind in der Oberklasse ebenfalls nur 3 Abtheilungen, entsprechend der ersten in der Mittelklasse und den beiden der Oberklasse, nothwendig.

Ueber die Verwendung von Helfern ist am Schlusse des Lehrplanes für die Unterklasse der dreiklassigen Schule das Nöthige gesagt.

Digitized by Google

## 2. Für eine zweiklassige Schule mit einem Lehrer.

### I. Religionsunterricht.

1. Es sind 40 biblische Geschichten mit Hinzunahme einiger aus der Mittelklasse für die Zeit von Josua bis Elisa zu behandeln. Wenn auch dieselben Geschichten im Ganzen jährlich wiederkehren, so wird man doch wohlthun, ein Jahr um das andere etwa 10 neue aus dem A. und N. T. einzulegen.

Alles Uebrige bleibt wie oben.

### II. Vereinigter Sach- und Sprachunterricht.

Derselbe ist an das Lesen anzuschließen. Für die Kinder der beiden ersten Schuljahre weist der Stundenplan eine Stunde zur Besprechung weltkundlicher Gegenstände nach. Das Verfahren zeigt der Lehrplan für die dreiklassige Schule.

Die Kinder des 3. und 4. Schuljahres erhalten beim Lesen in dem 1. Theile und in der 2. Abtheilung des Auszuges die erforderlichen Erläuterungen und Veranschaulichungen. Ein Gleiches geschieht in der Oberklasse (s. oben Lesen).

Ueber Schreiben, Aufschreiben, Singen, Zeichnen und Rechnen gelten die obigen Bestimmungen.

Den **Stundenplan** für eine zweiklassige Schule mit einem Lehrer, sowie für eine getheilte Sommerschule bietet die tabellarische Uebersicht auf umstehender S. 52.



Digitized by Google

## Stundenplan für eine zweiklassige Schule mit einem Lehrer, sowie für eine getheilte Sommerschule.

### 1. Unterklasse. (Kinder der 4 ersten Schuljahre.)

| | Montag. | Dienstag. | Mittwoch. | Donnerstag. | Freitag. | Sonnabend. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Stunde. | Biblische Geschichte. (Katechismus.) | Biblische Geschichte. | Kirchenlied. Auch Ab- und Aufschreiben desselben. | Biblische Geschichte. (Katechismus.) | Besprechung weltkundlicher Gegenstände im Anschlusse ans Lesebuch. | I. Tafelrechnen. II. III. Sprechen und Lernen von Texten zu Volksliedern. |
| 2. Stunde. | I. Lesen biblischer Geschichten. II. Schreiben. III. Lesen und Schreiben in der Fibel. | I. Lesen im Lesebuche. II. III. Tafelrechnen. | Choralgesang. | I. Lesen im Lesebuche. II. Schreiben. III. Lesen in der Fibel. | I. Lesen im Lesebuche. II. Schreiben. III. Lesen und Schreiben in der Fibel. | I. Lesen, Lernen, Ab- und Aufschreiben von Volksliedern. II. III. Lesen und Schreiben. |
| 3. Stunde. | I. II. III. Rechnen. | I. Schreiben nach Vorschrift. II. Lesen. III. Lesen und Schreiben in der Fibel. | Rechnen. | I. Aufschreiben sprachlich-weltkdl. Stoffe. II. Lesen. III. Lesen und Schreiben in der Fibel. | Rechnen. | Gesang von Volksliedern. |

Bemerkung. Abtheilung III. umfaßt die Kinder des ersten, Abtheilung II. des zweiten und Abtheilung I. des dritten und vierten Schuljahres.

### 2. Oberklasse. (Kinder der 4 letzten Schuljahre.)

| | Montag. | Dienstag. | Mittwoch. | Donnerstag. | Freitag. | Sonnabend. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Stunde. | Biblische Geschichte mit Bibellesen. | Katechismus. | Erklären und Sprechen von Kirchenliedern und Perikopen. | Biblische Geschichte mit Bibellesen. | Katechismus. | Lesen weltkundl. Stoffe. |
| 2. Stunde. | Schreiben nach Vorschrift. | Lesen weltkundl. Stoffe. | Choralgesang. | Schreiben nach Vorschrift. | Lesen weltkundl. Stoffe. | Lesen, Erklären u. Sprechen von Volksliedern. |
| 3. Stunde. | Rechnen. | Aufschreiben weltkundl. Stoffe. | Rechnen. | Rechnen. | Aufschreiben weltkundl. Stoffe. | Gesang von Volksliedern. |

Können im Winter Mittwoch und Sonnabend in der Unterklasse oder in dieser und der Oberklasse nur je 2 Stunden gehalten werden, so fällt die zweite Stunde am Sonnabend weg und wird mit Lesen im Lesebuche an einem andern Tage verbunden. Erlaubt das Schullokal eine Kombination, so werden sämmtliche Stunden gehalten, aber in der Unterklasse die zweite und dritte Stunde vertauscht.



Digitized by Google

# 3. Für eine ungetheilte einklassige Volksschule.

## Lehrplan.

Der Lehrplan für eine dreiklassige Schule enthält die einfachste Gestaltung des Unterrichts, weil in demselben der Stoff sich naturgemäß nach der Entwickelung des Kindes gliedert. Dem Lehrplane für eine ungetheilte einklassige Schule dagegen ist die Aufgabe gestellt, den Unterricht so einzurichten, daß 1) die Schüler der verschiedenen Altersstufen gleichzeitig unterrichtet und zweckmäßig beschäftigt werden; 2) daß jede Abtheilung nach einem geordneten Lehrgange und daher in den Gegenständen gesondert unterrichtet wird, in denen sie entweder für das Verständniß des Stoffes und die zu fordernden Leistungen noch nicht ausreichend vorbereitet ist, oder in denen sie bereits so viel leistet, daß sie mit einer unteren Abtheilung nicht mehr vereinigt werden kann. Darin, daß diesem doppelten Zwecke entsprochen werden muß, liegt die Schwierigkeit für eine zweckmäßige Einrichtung eines Lehrplanes der einklassigen Schule. Daraus geht auch hervor, daß ein derartiger Lehrplan weit complicirter ist, als einer für die zwei- und dreiklassige Schule.

Nachdem für die dreiklassige Schule Zweck und Ziel, Stoff, Behandlung und Lehrmittel festgestellt sind, bedarf es für den Lehrplan der einklassigen Schule 1) nur der Angabe der Abweichungen, welche durch die Beschränkung des Stoffes nothwendig werden, 2) der Einrichtungen, durch welche dem obigen doppelten Zwecke genügt wird. Letztere bestehen im Allgemeinen darin, a. daß der Unterricht so weit als thunlich die Form der *Uebung* annimmt und das Lehren auf das Nöthigste beschränkt wird; b. daß, wo dieses nicht aufgegeben werden kann, der Unterricht, wo es angeht, ein *gemeinsamer* sei; c. daß die Zahl der Abtheilungen eine möglichst kleine sei. Besondere Unterrichtsstunden dürften nur in biblischer Geschichte, Katechismus und Perikope, und zwar so, daß die ganze Klasse gemeinsam zu unterrichten ist, zu bestimmen sein, während die geistlichen und Volkslieder und bei wöchentlich nur 26 Stunden auch der verbundene Sach- und Sprachunterricht den Lesestunden zu überweisen sind. Dadurch wird es möglich, daß ein Lehrer verschiedene Abtheilungen gleichzeitig beschäftigt und unterrichtet. Die Zahl derselben darf aber vier nicht übersteigen. Das Nähere ist bei den einzelnen Fächern und im Stundenplane angegeben.

### I. Religionsunterricht.

Für die Einrichtung desselben sind zwei Bestimmungen des Regulativs maßgebend:

I. Für die zwei ersten Schuljahre bieten die Historien von der Schöpfung, dem Sündenfalle, der Sündfluth, Abraham's Berufung und Mosis Sendung, so wie diejenigen aus dem Leben des Heilandes, welche zur Erklärung der christlichen Feste, zur Veranschaulichung seiner Gottheit und seiner barmherzigen Liebe dienen, ausreichenden Stoff.

II. Wo es nicht zweckmäßig erscheint, alle Abtheilungen dem Religionsunterrichte wenigstens zuhören zu lassen, da sind stille Beschäftigungen nur aus dem Gebiete des Religionsunterrichtes zu wählen.

Daraus ergiebt sich, 1) daß die Kinder der *beiden ersten Schuljahre* in der biblischen Geschichte einen gesonderten Unterricht erhalten, in welchem der

Digitized by Google

bezeichnete Stoff, sowie die zugehörigen Bibelsprüche und Liederverse verarbeitet und gelernt werden. Schon bei dem Eintritte in die Schule werden „das Vaterunser, der Morgen- und Abendsegen, das Segens- und Dankgebet bei der Mahlzeit eingeübt." Da nach dem Regulativ alle Schüler 26 Unterrichtsstunden haben, so ergiebt sich aus obigen Bestimmungen weiter, daß die Kinder der beiden ersten Schuljahre auch den übrigen Religionsstunden beizuwohnen haben. Sie mit Aufschreiben religiöser Stoffe eine Stunde lang selbstständig zu beschäftigen, ist im ersten Schuljahr gar nicht möglich, und im zweiten, wo einzelne Bibelsprüche und Sätze aus dem Katechismus ab- und aufgeschrieben werden können, doch nicht Stunde für Stunde auszuführen. 2) Daher haben sie an dem Unterrichte in der biblischen Geschichte, im Katechismus und in der Auslegung der Perikopen so Theil zu nehmen, daß sie zuhören und, um in der Aufmerksamkeit angeregt zu werden, die im Chor zu wiederholenden Antworten mitsprechen, einzelne leichte Sprüche lernen und auch ab und zu geeignete Fragen beantworten. Es ist dies durchaus kein Nothbehelf, sondern eine Einrichtung, die großen Nutzen haben kann, wenn es der Lehrer versteht, der Unaufmerksamkeit der Kleinen vorzubeugen. Denn sie können von dem, was sie als eigentlichen Unterrichtsstoff erst auf der folgenden Stufe bekommen, so viel merken, daß ihnen dadurch die spätere Aneignung wesentlich erleichtert wird. Dies gilt nicht blos von den biblischen Geschichten, aus denen sie Einzelheiten behalten, sowie von Bibelsprüchen und Liederversen, die sie gelegentlich mitlernen, sondern auch vom Katechismus. Hier ist die nächste Aufgabe, daß die jüngsten Schüler den Wortlaut (ohne Luther's Erklärung) lernen; wenn aber bei dem Unterrichte überhaupt die Bestimmung des Regulativs innegehalten wird, daß der Katechismus dem Wortlaute nach verstanden und richtig und ausdrucksvoll hergesagt werden soll, so ist die Gefahr beseitigt, daß durch eine abstracte Behandlungsweise den Kleinen Verständniß und Interesse abgeschnitten werde.

Daraus, daß im Regulativ außer für die beiden ersten Schuljahre eine weitere Begrenzung des Unterrichtsstoffes nicht angegeben wird, erhellt, daß 3) die Schüler vom 3. bis 8. Schuljahre in biblischer Geschichte, Katechismus, Perikope gemeinschaftlich zu unterrichten sind. Es geht das auch aus den Worten hervor: „von da ab, wo die Kinder schon fertig lesen können, wird die geordnete Reihenfolge eines Historienbuches eingehalten, und zieht sich dessen Verarbeitung, mit welcher Seitens der älteren Kinder Nachlesen der vollständigen Abschnitte in der heiligen Schrift verbunden wird, durch die ganze Schulzeit durch." 4) Hieraus folgt aber zugleich, daß trotz des gemeinsamen Unterrichts in der biblischen Geschichte die Kinder der letzten Schuljahre von denen der mittleren (etwa vom 3. bis 5.) insofern getrennt werden, als bei jenen eine Erweiterung der Geschichten durch Nachlesen in der Schrift eintritt. 5) Bei diesen beiden Abtheilungen sind auch im Katechismus verschiedene Forderungen gestellt, indem trotz des gemeinsamen Unterrichtes erst vom 10. Jahre ab die lutherische Erklärung zu den fünf Hauptstücken gelernt wird. 6) Daraus, daß das Regulativ bestimmt, es sollen die Evangelien allmählich dem Gedächtnisse eingeprägt werden, geht hervor, daß auch die kleineren Kinder an dem Unterrichte Theil nehmen, — daß sie auf der mittleren Stufe die Evangelien als biblische Geschichten erzählen lernen und in den letzten Schuljahren sich wörtlich aneignen.

7) Im ersten und zweiten Schuljahre lernen die Kinder nur einzelne zu biblischen Geschichten gehörige Liederverse, und den Unterricht im Choral-

Digitized by Google

gesange empfangen sie mit den Kindern der mittleren Stufe (3. bis 5. Schuljahr) gemeinsam, um die für den Gesang bestimmten Stunden nicht zu sehr zu zerstückeln. Mit dem Lernen von ganzen Kirchenliedern, deren Zahl auf 30 angegeben ist, wird demnach vom dritten Schuljahre an begonnen. Da eine nicht geringe Zahl derselben über das Verständniß von 7—10jährigen Kindern hinausgeht, so kann man nicht von sämmtlichen Schülern dieselben Lieder lernen lassen, sondern hat zwei Abtheilungen zu machen; die untere lernt von den für die Unter- und Mittelklasse bestimmten Liedern, die obere von denen für die Oberklasse. Eine solche Trennung läßt sich leicht bewerkstelligen, da die Lieder den Lesestunden zugewiesen werden und beim Lesen die nothwendige Erläuterung finden. Jede Abtheilung liest $^1/_2$ Stunde, während sie in der anderen Hälfte der Stunde gelesene Lieder lernt. Dies geschieht jedoch still; jedes Kind lernt leise für sich; daher sind dabei Helfer nicht zu verwenden. Können die Aufgaben in dieser Zeit nicht erledigt werden, so werden sie zu Hause beendigt.

8) Wenn in der einklassigen Volksschule drei wöchentliche Gesangstunden bestimmt sind, so hat das offenbar darin seinen Grund, daß diese Stunden auf zwei getrennte Abtheilungen vertheilt werden müssen, indem nicht jede kirchliche und Volksmelodie auf der mittleren Stufe zur Einübung kommen kann. Entsprechend der Vertheilung der Kirchenlieder werden auch die zugehörigen Melodien vertheilt. Da die erste Abtheilung einerseits und die zweite andererseits einen getrennten Gesangunterricht empfängt, so hat in der Zeit, wo die obere singt, die untere die Texte zu lernen und zu wiederholen. Die obere jedoch singt die Lieder der unteren in der Regel mit; nur die Vorübungen dazu singt die untere allein. Die Pausen füllt die obere Abtheilung mit Lernen von Liedertexten aus. Wenn man für Einübung der Choralmelodien $1^1/_2$ Stunde rechnet, so würden auf jede Abtheilung wöchentlich $^3/_4$ Stunden kommen, also weniger als in mehrklassigen Schulen, welche 1 Stunde Choralgesang haben. Es ist daher unrichtig, die Bestimmung der Regulative, daß in der einklassigen Volksschule drei Gesangstunden sein sollen, auf die zwei- und mehrklassige Schule auszudehnen zu wollen. Mit demselben Rechte müßten auch 12 Lese- und Schreibstunden und 5 Rechenstunden in der mehrklassigen Schule angenommen werden, wodurch der ganze Sach- und Sprachunterricht sammt Zeichnen aus den mehrklassigen Schulen verdrängt würde.

9) Nach Obigem ergeben sich für das Lesen religiöser Stoffe zwei Abtheilungen; dasselbe ist beim Aufschreiben der Fall.

## II. Lesen, deutsche Sprache und Schreiben.

1) Für das Lesen und Schreiben im 1. und 2. Schuljahre gilt genau dasselbe, was im Lehrplane für die Unterklasse der dreiklassigen Schule auseinandergesetzt ist.

Für die Kinder der zwei ersten Schuljahre ist zur Uebung im Sprechen nothwendig, daß einzelne im Lesebuche behandelte Gegenstände zur Besprechung gebracht werden. Man wähle dazu bald Pflanzen, die man in natura vorzeigt, bald Gegenstände der Wilke'schen oder Winckelmann'schen Bildertafeln, und verfahre wie im Sach- und Sprachunterrichte. Besonderer Stunden bedarf es dazu nicht. Die Lese- und Schreibstunden bieten Raum genug dar, um

Digitized by Google

in wöchentlich zwei halben Stunden Gegenstände zur Anschauung zu bringen, von denen die vorletzte Abtheilung liest.

2) Vom dritten Jahre an sind die Schüler im Lesen und Schreiben mit denen des vierten und fünften zu vereinigen. Ueber das Lesen selbst, sowie über den Anschluß der sachlichen Belehrungen an das Lesen, ebenso über das Ab- und Aufschreiben, die orthographischen und grammatischen Belehrungen beim Lesen und Schreiben gilt dasselbe, wie bei der mehrklassigen Schule. Nur besondere Aufsatzübungen mögen auf der Mittelstufe wegfallen und durch Aufschreibeübungen ersetzt werden.

3) Die obere Abtheilung umfaßt die Kinder vom 6. bis 9. Schuljahre; Das Verfahren beim Lesen, Schreiben, Aufschreiben und Aufsatzübungen ist wie in der Oberklasse der dreiklassigen Schule. Volkslieder werden in den Lesestunden, soweit als nothwendig, erklärt und mit richtiger Betonung wiederholt gelesen. Beide Abtheilungen lesen die Volkslieder in ein und derselben Stunde, so daß der Lehrer jeder eine halbe Stunde zuwendet. Die übrige Zeit wird zum Lernen, welches leise, darum ohne Helfer, als stille Beschäftigung geschieht, verwendet. Was in dieser Zeit nicht angeeignet werden kann, bleibt der häuslichen Arbeit überlassen.

4) Wenn wöchentlich $1\frac{1}{2}$ Stunde zur Uebung von Volksmelodien zu Gebote stehen, so kommen auf jede Abtheilung $\frac{3}{4}$ Stunden. In dem ersten Schuljahre verhalten sich die Schüler mehr zuhörend und im zweiten lernen sie nur die leichteren Lieder mitsingen.

## III. Rechnen.

Der Lehrgang bleibt derselbe, wie in der dreiklassigen Schule; nur müssen die Abtheilungen anders begrenzt werden, da sonst ihrer so viele würden, daß die Thätigkeit des Lehrers sich nicht jeder in ausreichendem Maße zuwenden könnte. Die Kinder des ersten Schuljahres bilden für sich eine Abtheilung; die des zweiten und dritten lernen und üben die 4 Species im engeren und weiteren Zahlenraume; ebenso werden die Kinder des 4. bis 6. Schuljahres dadurch zu einer Abtheilung vereinigt, daß sie die Regel de tri, Zeitrechnung und Bruchrechnung theils lernen, theils üben; denen des 7. bis 8. Schuljahres endlich bleiben die umgekehrte und zusammengesetzte Regel de tri und die damit zusammenhängenden bürgerlichen Rechnungsarten. Es sind also im Ganzen 4 Abtheilungen zu machen.

Weil mit dem Kopfrechnen das Tafelrechnen wechselt, so rechnen gleichzeitig nur immer zwei Abtheilungen mündlich, und eine derselben wird stets von einem Helfer beschäftigt, wenn der Lehrer sich der andern ganz widmen muß.

## IV. Zeichnen.

Im Zeichnen ist zunächst nur auf Fertigkeit in Handhabung des Lineals und Maßes, sowie in der Darstellung einfacher Linearzeichnungen, wie sie das Bedürfniß des praktischen Lebens fordert, zu halten. (Regulativ.)

Ziel und Verfahren für das Zeichnen in der einklassigen Schule ist in dem Lehrgange angegeben. Da dieser Gegenstand nur in solchen Schulen Raum findet, die wöchentlich 30 Stunden haben, so ist in diesen für die obere Abtheilung eine besondere Stunde (siehe den Stundenplan) anzusetzen, für die zweite Abtheilung aber ist eine Lesestunde zum Zeichnen zu verwenden.

Digitized by Google

## Verwendung von Helfern.

„Alle Zucht und erziehende Einwirkung in der Schule, alle eigentliche Unterweisung und Einführung in das Verständniß eines Unterrichtsgegenstandes, so wie die erste grundlegende Einübung einer Fertigkeit kann nur von dem Lehrer allein ausgehen und darf nur in seiner Hand liegen; er allein ist und bleibt der Lehrer und Meister in der Schule. Aber für die äußere Ordnung der Schule im Einzelnen und die dazu erforderlichen mannigfaltigen Handreichungen, sodann für die weitere Einübung namentlich des Lesens, Schreibens, Rechnens und für die Gedächtnißübungen sind dem alleinstehenden Lehrer einer ungetheilten Schule Gehülfen unentbehrlich, und selbst in dem erwünschten Falle, daß ein bereits confirmirter Knabe, um sich für ein künftiges Schulamt vorzubereiten, sich dem Lehrer anschließt und ihm als Haupthelfer in der Schule zur Hand geht, bedarf der Lehrer in einer nur einigermaßen zahlreichen ungetheilten Schule noch mehrerer anderer Helfer. Er muß daher aus den älteren verständigeren Kindern sich Helfer heranziehen, denen er die zur Ordnung und Reinlichkeit der Schule erforderlichen Handreichungen und die nachhelfende Beaufsichtigung der Uebungen der unteren Abtheilungen unter seiner Aufsicht anvertrauen kann. Allerdings ist es nicht leicht, eine solche Einrichtung zu treffen und ohne Verwirrung durchzuführen, und daß die eigene Unterweisung der Helfer nicht leide, daß nicht Eitelkeit, Angeberei, Anmaßung und ähnliche Untugenden dadurch hervorgerufen oder gefördert werden, wird die treueste Sorgfalt und Umsicht des Lehrers erfordern; die Mittel und sittlichen Kräfte zu einer solchen Einrichtung sind indeß in jeder Schule vorauszusetzen. Es ist das Verhältniß älterer Geschwister zu den jüngeren, überhaupt der gegenseitigen Hülfeleistung, wie es in wohlgeordneten Familien sich findet, welches die Schule in erweitertem Maße bei sich zur Geltung bringen muß. Die Helfer werden sich selbst in dem klaren Verständniß und der sichern Handhabung dessen, was sie den jüngeren Mitschülern einüben, gefördert finden, an Ordnung, Regelmäßigkeit, Gehorsam sich gewöhnen; den Charakter an einer löblichen Thätigkeit für Andere zu entwickeln, Gemeinsinn und geduldige Liebe zu üben, giebt eine solche Einrichtung Anlaß und Reiz in einer Weise, wie sie sonst kaum für die Schule gedacht werden kann. So wird diese für das Lehrgeschäft in der ungetheilten Schule unentbehrliche Aushilfe zugleich zu einem der edelsten Mittel, eine Gemeinsamkeit des Schullebens herzustellen und die Jugend christlich zu erziehen.

Gelingt es dem Lehrer, das Helferverhältniß auch über die Unterrichtszeit hinaus auszudehnen, jüngere und schwächere Kinder in ein geschwisterliches Verhältniß liebevoller Behütung und Pflege auf dem Schulwege, dem Spielplatze, bei häuslichen Gedächtnißübungen und dergleichen zu stellen, so hat er ein weiteres segensreiches Mittel christlicher Erziehung gewonnen."

(Anweisung zur Ausführung des Regulativs für die Rheinprovinz.)

Die einklassige Schule bedarf in weit größerem Umfange des Helferdienstes als die mehrklassige; sie hat aber vor dieser auch den Vortheil, Schüler der letzten Schuljahre verwenden zu können, welche gründlicher und zuverlässiger als Kinder des 3. und 4. Schuljahres die ihnen anvertraute Unterweisung der jüngeren Mitschüler ausführen können. Daher darf hier kein Anstand genommen werden, die Einprägung von Sprüchen, Liederversen, Katechismusstücken, Volksliedern bei den Kindern der beiden ersten Schuljahre Helfern zu übertragen, vorausgesetzt, daß der Lehrer darauf sieht, daß es zweckmäßig geschieht.

Digitized by Google

Da 4 Abtheilungen die Zeit und Kraft des Lehrers beanspruchen, so muß er sich bei dem Lese-, Schreib- und Rechenunterrichte der 4. und 3. Abtheilung begnügen, den Unterricht durch Anbahnung und Verständniß des Neuen fortzuführen, während Einübung und Befestigung durch Helfer geschieht. Die Aufgaben, welche diesen gestellt werden, müssen bestimmt und von geringem Umfange sein; die Anleitung erfolgt wohl am besten dadurch, daß die Helfer zusehen, wie es der Lehrer macht, und daß dieser selbst, wo es nöthig ist, die Anlage zu dem einzuübenden Pensum giebt, so daß die Helfer in der begonnenen Weise nur fortzufahren brauchen. Beim Schreiben beschränkt sich die Beihülfe auf die Anleitung, die Buchstabenformen richtig zu machen und Fehler in der Rechtschreibung zu berichtigen. Bei der 3. Abtheilung sind für das Schreiben und schriftliche Rechnen nicht immer Helfer nöthig. Bei der 2. Abtheilung werden Helfer und zwar aus der 1. Abtheilung nur beim Lesen und mündlichen Rechnen gebraucht. Die Aufgaben für letzteres werden aus Aufgabenbüchern gestellt, neben welchen dem Hülfsschüler auch die Lösungen in die Hand gegeben werden.

Das Lernen der geistlichen Lieder und Volkslieder, so weit es in der Schule geschieht, ist stille Beschäftigung und erfolgt also ohne Helfer.

Wenn irgend möglich, sind die Helfer nicht der Abtheilung zu entnehmen, welche der Lehrer unterrichtet; daher sind sie aus der 2. Abtheilung zu wählen, wenn die erste vom Lehrer Unterricht empfängt. Bei letzterer treten Helfer nur zur Unterstützung einzelner Schwachen ein. Eine solche Nachhülfe ist auch im Schreiben, Zeichnen und schriftlichen Rechnen bei der 2. Abtheilung nicht ausgeschlossen.

Kein Helfer wird in der Regel über eine halbe Stunde verwandt. Wenn im Ganzen etwa 6 Schüler der ersten Abtheilung und 3 der zweiten zum Helferdienste benutzt werden, so kommt auf jeden täglich etwa eine halbe Stunde. Ein Nachtheil für die eigenen Fortschritte ist daher nicht zu befürchten. Da diese Helfer mehrere Jahre lang verwandt werden können, so bekommen sie eine solche Uebung, daß sie später einer Anleitung nicht mehr bedürfen.

Den **Stundenplan** für eine ungetheilte einklassige Schule, sowie für eine ungetheilte Winterschule bietet die tabellarische Uebersicht auf nebenstehender S. 59.

Digitized by Google

## Stundenplan für eine ungetheilte einklassige Schule, sowie für eine ungetheilte Winterschule.

| Vormittags. | Montag. | Dienstag. | Mittwoch. | Donnerstag. | Freitag. | Sonnabend. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Stunde. | Biblische Geschichte. | III. und IV. Biblische Geschichte.<br>I. und II. Ab- und Aufschreiben relig. Stoffe. | Katechismus. | Biblische Geschichte. | III. und IV. Biblische Geschichte.<br>I. und II. Lernen geistl. Lieder. | Perikope. |
| 2. Stunde. | I. Bibellesen.<br>II. Lesen in der biblischen Geschichte.<br>III. Ab- und Aufschreiben. (Lesebuch.)<br>IV. Lesen und Schreiben. (Helfer.) | Choralgesang. | Rechnen. | I. Bibellesen.<br>II. Lesen in der bibl. Geschichte.<br>III. Ab- und Aufschreiben (Lesebuch).<br>IV. Lesen und Schreiben in der Fibel. | I. II. Lesen im Lesebuche.<br>III. IV. Lesen und Schreiben (Helfer). | Rechnen. |
| 3. Stunde. | I. II. Schreiben nach Vorschriften.<br>III. IV. Lesen u. Schreiben. | I. II. Lesen im Lesebuche.<br>III. IV. Lesen und Schreiben (Helfer). | I. Aufschreiben weltkundlicher Stoffe.<br>II. Lesen.<br>III. IV. Lesen und Schreiben. | I. II. Lesen.<br>III. IV. Lesen und Schreiben. | $\frac{1}{2}$ St. Choralgesang.<br>$\frac{1}{2}$ St. Gesang von Volksliedern. | I. Lesen.<br>II. Aufschreiben weltkundlicher Stoffe.<br>III. IV. Lesen und Schreiben. |
| **Nachmittags.** | | | | | | |
| 4. Stunde. | Rechnen. | Rechnen. | — | I. II. Lesen u. Lernen von Volksliedern.<br>III. IV. Lesen und Schreiben. | Rechnen. | — |
| 5. Stunde. | I. Aufschreiben weltkundl. Stoffe.<br>II. Lesen.<br>III. IV. Lesen u. Schreiben. | I. Lesen im Lesebuche.<br>II. Aufschreiben sprachlich-weltkdl. Stoffe.<br>III. IV. Lesen und Schreiben. | — | Gesang von Volksliedern. | I. Lesen weltkundlicher Stoffe.<br>II. Desgl.<br>III. IV. Lesen und Schreiben. | — |
| Dazu tritt, bei wöchentlich 30 Stunden, als die sechste Stunde für die obere Abtheilung: | | | | | | |
| | Weltkunde. | Zeichnen. | — | Weltkunde. | Weltkunde. | — |

Bemerkung. Abtheilung IV. umfaßt die Kinder des ersten, III. die des zweiten, II. des dritten bis fünften und I. des sechsten bis achten Schuljahres.



Digitized by Google

# II.

# Materialien für Volksschriften-Bibliotheken und Lehrer-Lesevereine.

## 1. Literarisches und Biographisches über das Volksschriftenwesen.

Jugend- und Volksschriften bezeichnen nicht ein und dasselbe, wohl aber sind viele Volksschriften zugleich Jugendschriften und diese müssen ohne Ausnahme Volksschriften in dem Sinne sein, daß sie nicht bloß für Kinder höherer Stände, sondern wie sie sich eben in unseren Volksschulen in Stadt und Land befinden, verständlich sind. Sehr vorsichtig muß man bei den bloß für die Erwachsenen im Volke berechneten Schriften sein, damit man nicht in der Meinung, Alles, was in einer Jugend- und Volksbibliothek sich befinde, könne auch den Kindern gegeben werden, großen Schaden stifte. Unsere besten Volksschriften, z. B. von Jeremias Gotthelf, Ahlfeld, Glaubrecht, Stöber, Redenbacher, sind mit wenigen Ausnahmen nicht für die Schuljugend berechnet. Daher sind die für diese geeigneten Bücher und Verzeichnisse mit einem Stern versehen. Eine Schulbibliothek kann aber auf Kinderschriften sich nicht beschränken, weil die Erwachsenen auch mitlesen wollen und daher auch für ihr Bedürfniß gesorgt werden muß, dadurch auch die Beiträge für Unterhaltung und Vermehrung reichlicher fließen. Auch läßt sich eine Scheidung in eine Jugend- und eine Volksbibliothek nicht ohne Wiederholungen durchführen, da viele Bücher für Kinder auch von Erwachsenen mit viel Nutzen noch gelesen werden können.

Folgende Hülfsmittel geben empfehlenswerthe Volks- und Jugendschriften an:

1) **Bernhardi, Karl,** Dr. theol. und erster Bibliothekar in Kassel, Wegweiser durch die deutschen Volks- und Jugendschriften. Ein Versuch, unter Mitwirkung von 42 Geistlichen, Universitäts-, Gymnasial- und Volksschullehrern herausgegeben. Leipzig, 1852. 172 Seiten. 20 Sgr. Erster Nachtrag. 1856. 24 Sgr.

Der leitende Grundsatz bei der Auswahl der angezeigten Schriften war Förderung einer biblisch-christlichen Weltanschauung und einer in gesetzlicher Freiheit sich bewegenden Vaterlandsliebe. Die Gründe der Empfehlung, sowie die Andeutungen einzelner Mängel sind kurz und bündig angegeben. In der Regel nehmen die Beurtheilungen nicht mehr Raum ein als der Titel. Wo die Ansichten der Mitarbeiter über ein Buch differirten, sind die verschiedenen Urtheile derselben neben einander abgedruckt. Die beurtheilten Schriften sind in zwei Abtheilungen gebracht: I. Jugend- und Volksschriften zur Unterhaltung und Belehrung im Allgemeinen. 1) Für die Kinderstube; 2) für die lesende Jugend von 9—14 Jahren; 3) Volks-

Digitized by Google

schriften. II. Belehrende Schriften nach besonderen Richtungen: Naturwissenschaftliche, technologische, geographische, geschichtliche und das sittlich-religiöse Leben betreffende (z. B. über äußere und innere Mission) erbauliche Schriften und solche, die christliche Gedichte und Kirchenlieder enthalten. Ein doppelter Anhang giebt 1) literarische Nachweise und zwar a. über Jugendschriften und Jugendschriftenverzeichnisse, b. über Volksschriften, Volksschriftenverzeichnisse und Gründung von Volksbibliotheken; 2) eine Uebersicht der Volksschriftenvereine in Deutschland und ihrer herausgegebenen Schriften.

2) Praktischer Wegweiser durch die christl. Volksliteratur, herausgegeben vom Evangel. Schriftenvereine in Rheinland und Westfalen. Bonn, 1859. 10 Sgr. 1. Nachtrag, Bonn 1863. 5 Sgr.

In der äußeren Einrichtung ist dieser Wegweiser dem von Bernhardi ähnlich; er unterscheidet sich aber von ihm dadurch, daß er in Betreff des Materials ein engeres Gebiet inne gehalten hat, während die gegebenen Urtheile eingehender und ausführlicher sind. Es finden sich jedoch selbstverständlich viele Bücher in beiden Wegweisern; im 2. sind auch bei einer Anzahl derselben die Bernhardi'schen Urtheile benutzt und angeführt. Die Kritik habe ich durchweg verlaßbar und genau gefunden. Es sind beurtheilt Bibeln und Bibelerklärungen, Erbauungsbücher, Erd-, Reisebeschreibungen, historische, naturkundliche, literarische Volks- und Jugendschriften, über innere und äußere Mission, christliche Zeitschriften, Traktate und Bilder.

3) Hopf, G. W. Ueber Jugendschriften. Mittheilungen an Eltern und Lehrer. 4. Aufl. Nürnberg, 1856. 10 Sgr. Neue Folge. 1861. 5 Sgr.

Die Schrift enthält eine gute Auswahl, zuverlässiges Urtheil und eingehende Charakteristik. Die Auswahl ist für Schüler, welche eine gelehrte Schule besuchen, und für Kinder aus den gebildeten Ständen berechnet und schließt die Volksschriften aus. Auch giebt die Schrift zugleich eine kurze Geschichte der deutschen Jugendliteratur und die für die Anschaffung und den Gebrauch von Jugendschriften zu befolgenden Grundsätze. Am Schlusse endlich ist aus den ausgewählten Schriften noch eine engere Auswahl, das Vorzüglichste umfassend, mitgetheilt.

1. Jeremias Gotthelf's eigentlicher Name ist Albert Bitzius. Er war Pfarrer in Lützelflühe im Emmenthale, wo er 1858 gestorben ist. Wer kennt nicht seinen „Uli"! Auch die „Leiden und Freuden eines Schulmeisters" haben durch die naturgetreue und psychologisch sehr wahre Schilderung der Sorgen und Anfechtungen des Lehrerberufes und des in Geduld mit Hülfe einer Mariaseele getragenen Lehrerkreuzes, trotz des Rauhen und Derben und der Ungenirtheit, mit der auch manches Unschöne von der Leber weg gesagt wird, viel Anklang gefunden. Für junge Lehrer ist die Schrift bloß mit Auswahl zu gebrauchen. Bekannt ist auch „Uli der Pächter", als eine Fortsetzung von „Uli der Knecht"; „Käthi die Großmutter", „Bilder und Sagen aus der Schweiz" und „der Bauernspiegel"; letztere Schrift hat des Verfassers Ruf als Volksschriftsteller begründet; auch hat er von ihr den Namen Jeremias Gotthelf entlehnt, den in derselben der Bauer führt, dessen Lebensgeschichte erzählt wird.

2. Neben Bitzius ist in dem Rufe eines begabten Volksschriftstellers immer höher gestiegen der ebenfalls pseudonyme W. O. v. Horn, der mit einem eigentlichen Namen W. Oertel hieß. Er ist zu Horn im Hunsrück geboren und war Pfarrer und Superintendent zu Sobernheim, einem bei Kreuznach im reizenden Nahethale gelegenen Städtchen. 1863 legte er sein Amt

Digitized by Google

nieder und begab sich nach Wiesbaden, wo er 1867 gestorben ist. Am populärsten wurde Horn durch seine „Spinnstube", einem seit 1846 alljährlich erscheinenden Volksbuche, in welchem außer mancherlei Liedern, Räthseln, Anekdoten und Geschichtlichem die sinnige Auslegung deutscher Sprichwörter als „altes Gold" mitgetheilt wird, und in der Person des stelzbeinigen Schmiedejakob allerlei Dorfgeschichten erzählt werden. Außer ihm sind auch viel gelesen: „die gesammelten Erzählungen", die theils geschichtliche Novellen, theils Dorfgeschichten enthalten; „Franz Kerndörfer" und „Lehrgeld" oder „Meister Conrad's Erfahrungen" sind besonders dem Handwerkerstande zu empfehlen.

3. Nächst Bitzius und Horn muß vor allen Andern wohl Karl Stöber genannt werden, der zu Pappenheim bei Nürnberg als Pfarrer lebt. Seine zahlreichen Erzählungen sind zum Theil älter als die Schriften der beiden vorgenannten Männer. Außer diesen Erzählungen verdienen namentlich auch seine „Kalendergeschichten für alles Volk und alle Zeit erzählt", 10 Sgr., sowie der „Schneider zu Gastein", 5 Sgr., „der Erzähler aus dem Altmühlthale", „Altes und Neues", 24 Sgr., Erwähnung.

4. Otto Glaubrecht. Der Name ist ebenfalls ein angenommener. Der Verfasser hieß Rudolph Oeser und lebte als Pfarrer zu Lindheim in der Wetterau. Er ist 1860 gestorben. Er trat zuerst auf mit „Anna, die Blutegelhändlerin" (5 Sgr.) und ließ dann „die Heimkehr" (10 Sgr.), „den Kalendermann vom Veitsberge" (12½ Sgr.), „Leiningen in Dorfbildern geschildert" (10 Sgr.), „die Schreckensjahre von Lindheim" (8 Sgr.), „die Goldmühle" (7½ Sgr.), sämmtlich in Frankfurt a. M. erschienen, folgen. Der Kalendermann vom Veitsberge ist nicht für die Jugend bestimmt, dagegen eine Volksschrift erster Klasse.

5. Nun ist Frd. Ahlfeld zu nennen, Prediger an der Nicolaikirche zu Leipzig. Unter andern hat er 6 kleine Erzählungen: „der Verwalter und sein Kind", 3 Sgr., „das Knechts-Jubiläum", 2 Sgr., „des Spielers Gang und Ende", 2 Sgr., „der Auszugsvater", 2 Sgr., „der Knechte Pastor", 2 Sgr., und „das verachtete Kind", 2 Sgr., verfaßt, welche als Erzählungen für's Volk gesammelt erschienen sind. Für Kinder eignen sich nur das Knechts-Jubiläum und der Knechte Pastor.

6. Wilhelm Redenbacher, der Herausgeber der „Neuesten Volksbibliothek", seit 1847—1854 jährlich 3 Bändchen. Die Erzählungen sind theils erdichtete, theils ruhen sie auf geschichtlichem Grunde, theils sind sie rein historisch, z. B. Friedrich Barbarossa. Die zu Grunde liegende Tendenz ist, die von den Reformatoren erkämpften und angestrebten Güter dem evangelischen Volke zu wahren. Besonders empfehlenswerth sind: „die Rugenheimer", ein Bild aus der Gegenwart von K. Wilde, „Herzog Ernst der Fromme" von Redenbacher, und „Kaiser Friedrich Rothbart" von K. Burchhardi.

7. Barth lebte in Calw in Württemberg, wo er dem dortigen Verlagsvereine christlicher Schriften Vorstand und Pfarrer war. Seine Jugendschriften sind:

1) Christliche Kinderschriften vom Verfasser des „armen Heinrich" und „der Rabenfeder". 4 Thle. à 1 Rthlr.
2) Kleine Erzählungen für die christliche Jugend, 15 Bändchen.
3) Erzählungen für Christenkinder. 21 Bdchn. à 5 Sgr. (Altväter. E. Feder. Erzväter. Rabenfeder. Reiherfeder. Seefeder. Uhrfeder. Urväter ꝛc.); jede Erzählung ist einzeln zu haben.

Digitized by Google

8. Dr. August Wildenhahn, Kirchenrath, war in Bauzen und ist 1868 daselbst gestorben. Seine „Erzgebirgischen Dorfgeschichten", 2 Bde. à 22½ Sgr., schildern mit Liebe die althergebrachte Volkssitte und den Segen christlichen Glaubens und Lebens. Auf dem Gebiete des kirchlichen Lebens hat er eine neue, volksthümliche Art biographischer Darstellung angebahnt, die geeignet ist, der lesenden Welt das Heiligthum der Glaubens- und Lebensgeschichte der evangelischen Kirche zu erschließen und lieb zu machen. Wir meinen die vier christlichen Lebensbilder: „Martin Luther", „Johannes Arnd", „Paul Gerhard" und „Spener"; ersteres besteht aus 4 Theilen, von denen der erste und zweite ein Bild von Luther's Leben aus den Jahren 1527 und 28, der dritte und vierte den „Tag zu Augsburg" darstellen. Es sind die genannten Biographieen nicht Lebensbilder im gewöhnlichen Sinne; damit die ganze, lebendige Persönlichkeit vor die Augen des Lesers trete, concentrirt sich die Geschichte in einem Punkte, stellt nur einen bestimmten Zeitabschnitt dar, läßt nun aber nach Art einer Novelle die verschiedensten Seiten der geschilderten Persönlichkeit sich entfalten, bald das häusliche Leben und den Familienkreis, bald die amtliche und öffentliche Thätigkeit, bald das innere Gebetsleben mit seinen Kämpfen, den Freundeskreis, die Kämpfe nach außen mit einem Bilde der ganzen Zeitverhältnisse als den Hintergrund in frischesten Formen und concretesten Gestaltungen vorführend. Dabei ist die historische Treue nicht verletzt, und durch die überraschend geschickte Benutzung des geschichtlich gegebenen Stoffes führt die geist- und lebensvolle Vergegenwärtigung der Details in anziehender Weise in das Verständniß der Glaubens- und Lebensrichtung der geschilderten Männer ein. Jedes der genannten Werke besteht, mit Ausnahme von „Martin Luther", aus zwei Theilen. Für Kinder sind selbstverständlich diese Bücher nicht bestimmt.

9. Gustav Jahn, Vorsteher des Rettungshauses zu Züllchow bei Stettin. Durch sein „Hohes Lied in Liedern" hat er Vieler Herzen gewonnen. Als in unser Fach besonders gehörig empfehlen wir zwei geschichtliche Schriften, die im Verlage des „christlichen Vereins im nördlichen Deutschland" erschienen sind und für Schule und Haus vortreffliche Dienste thun können; wir meinen die Geschichte der französischen Revolution", 5 Sgr., und „die Geschichte der Freiheitskriege", 8 Sgr.

10. Gotthilf Heinrich von Schubert war Hofrath in München, dessen zahlreiche Erzählungen und Biographieen, die theils einzeln, theils gesammelt erschienen sind, hierher gehören. Wir erwähnen nur: „Biographieen und Erzählungen" (z. B. Franz Drake, Christ. Columbus, Joh. Keppler, Prinz Eugen von Savoyen), 3 Thle., 3 Thlr., und „Seebilder", 1 Thlr. 18 Sgr. Letztere umfassen, vom Seeleben ausgehend, eine Reihe von Erzählungen aus dem Leben solcher Männer, welche sich durch vielfache äußere Hemmungen hindurcharbeiten mußten, um zum Ziele ihres inneren Berufes zu gelangen. Er ist in München 1860 gestorben.

## 2. Für Jugend- und Volks-Bibliotheken geeignete Bücher.

Nachfolgende Auswahl enthält Jugend- und Volksschriften, welche zu den besten zählen, die es überhaupt giebt. Dabei sind alle Bedürfnisse berücksichtigt. Es sind Bücher für die Jugend und Bücher für Erwachsene; erstere machen die größere Zahl aus und sind mit einem Stern bezeichnet. Die Schriften sind theils

Digitized by Google

religiösen, theils vaterländischen, geschichtlichen und naturkundlichen Inhaltes, theils behandeln sie das Volksleben in socialer, sittlicher und christlicher Hinsicht, theils enthalten sie Märchen, Erzählungen, Gedichte, theils beziehen sie sich auf Landwirthschaftliches.

Eine Auswahl von Traktaten vertritt ebenfalls diese verschiedenen Bedürfnisse und verdient theils wegen ihres gediegenen Inhaltes, theils wegen der Billigkeit besondere Beachtung.

In Betreff der Benutzung derselben durch die Schulkinder hat man noch Folgendes zu beachten:

1) Man halte darauf, daß die Bücher nicht zu rasch gewechselt werden, daß nur Wenig, aber ordentlich und sorgfältig, auch wiederholt dasselbe gelesen wird. Man überzeuge sich daher auch durch Fragen, was die Kinder zu erzählen wissen.
2) Man mache auf diejenigen Schriften aufmerksam, welche am meisten gelesen werden sollen, und wähle sie auch nach dem Zusammenhange mit dem Unterrichte aus. Allerdings soll man den Kindern gestatten, nach ihrem Geschmacke einzelne Branchen, z. B. Geschichtliches, Erzählungen, zu wählen, aber jedes Buch muß dem Standpunkt und der Fassungskraft des Lesers angepaßt sein.
3) Eine Jugend-Bibliothek ist keine Leih-Bibliothek, wo Jeder so oft und viel, als er will, entnehmen darf. Das Lesen muß im Zusammenhange mit der Schule und dem Unterrichte stehen, diesem angepaßt sein und zu seiner Erweiterung und Ergänzung dienen. Wer nicht fleißig ist, darf auch nicht Bücher lesen. — Der Unterricht hat Geschmack und Lust anzuregen und zu veredeln, und das Lesen hat den Sinn für guten Inhalt zu befestigen.
4) Das Lesen soll nicht alle Freizeit, selbst im Winter nicht in Anspruch nehmen. Daher gebe man auch nicht solchen Kindern, die gründlich lesen, zu viel, sondern halte sie an, daß sie sich auch im Freien herumtummeln, im Hauswesen und mit Besorgungen sich beschäftigen.
5) Man wechsele mit solchen Schriften, die mehr zur Unterhaltung sind, und mit solchen, aus denen bestimmte positive Kenntnisse genommen werden sollen; solchen Kindern, die nur Kurzweil suchen, gebe man zwar anziehende, aber zugleich reellen Gewinn schaffende Schriften.
6) Die Zeit vor Beginn des Unterrichtes benutze man, um sich zu überzeugen, ob und mit welchem Nutzen die Schriften gelesen worden sind. Auch können bei den fähigsten Kindern schriftliche Aufzeichnungen als Aufsatzübungen gemacht werden; doch muß dies freie Sache bleiben.

(Nur die mit * bezeichneten Schriften dürfen Kindern gegeben werden; die anderen sind bloß für Erwachsene berechnet.)

## I. Aus dem Verlage des christlichen Vereines im nördlichen Deutschland:

* 1. **Jahn**, Deutsche Freiheitskriege. 8 Sgr.
2. **Jahn**, Geschichte der französischen Revolution. 5 Sgr.
* 3. **Jahn**, Kamerad Hechel. Ein Lebensbild aus den Freiheitskriegen. 4 Sgr.
* 4. **Schultze**, Deutscher Volksspiegel. 2 Theile à 5 Sgr.
5. **Beata Sturm**, genannt die Württembergische Tabea. 4 Sgr.
* 6. **Missions-Büchlein**. 1. und 2. Theil à 1 Sgr. 6 Pf.
7. **Horn**, Der Finger Gottes. 4 Sgr.
8. **Horn**, Ein Wildling. 3½ Sgr.
9. **Glaubrecht**, Fluch und Segen. 3½ Sgr.
10. **Glaubrecht**, Das Volk und seine Treiber. 5½ Sgr.

Digitized by Google

11. **Ledderhose**, Der siebenjährige Krieg.
*12. **Das Leiden und Sterben** unseres Herrn Jesu Christi. 42 Passions-Betrachtungen. 9 Sgr.

## II. Aus dem Verlage der Agentur des Rauhen Hauses zu Horn:

* 1. **Schillingsbücher.** Darunter besonders: Nr. 10 und 11 Die Perle der Tage; Nr. 13 und 14 desgl.; Nr. 31 und 32 Johann Friedrich der Großmüthige; Nr. 35 und 36 Johann der Beständige; Nr. 37 und 38 Friedrich der Weise; Nr. 39 und 40 Monica; Nr. 44—46 Philipp Melanchthon; à 1 Sgr.
* 2. **Bilder** aus der inneren Mission, mit Holzschnitten. 12 Sgr.
3. **Beiblatt** zu den fliegenden Blättern d. R. H., jährlich 7½ Sgr.

## III. Auswahl anderer besonders empfehlenswerther und billiger Schriften.

* 1. **Mathesius**, Leben Luther's. Mit einem Vorworte von Schubert. Stuttgart, 1848. 3 Sgr.
* 2. **Wangemann**, Luther-Büchlein. Eine kleine Reformationsgeschichte. Berlin, 1856. 15 Sgr. (Als Traktat Nr. 18 2½ Sgr.)
3. **Bodemann**, Leben Joh. Arnd's, des Verfassers des „wahren Christenthums." Bielefeld, 1847. 5 Sgr.
* 4. **v. Rhoden**, Der kleine Missionsfreund. 7. Jahrgang. 1861. Barmen. 10 Sgr.
* 5. **Saalfeld**, Nachrichten aus der Heidenwelt. 8 Hefte à 2½ Sgr. Jedes Heft enthält eine Monographie, z. B. Grönland, Hottentotten u. s. w.
* 6. **Florey**, Züge am Missionsnetze. 6 Hefte. 2. Auflage. Leipzig, 1858 und folg. à 9 Sgr. Für Missionsst. zurechtgelegt.
* 7. **Kosanke**, Der Fest-Cyclus. Eine Sammlung von Gedichten auf die christlichen Feste für Schule und Haus. Stolpe, 1860. 6 Sgr.
* 8. **Baeßler**, Das heilige Land und die angrenzenden Landschaften in anschaulichen Schilderungen. Merseb., 1846. 15 Sgr.
* **Kirchengeschichte**, christl., für Schulen und Familien. Calw, 1850. 6¼ Sgr.
* 9. **Schubert**, Züge aus dem Leben Oberlin's. Nürnberg, 1838. 5 Sgr.
*10. **Horn**, Christ. Fürchteg. Gellert. Wiesbaden. 7½ Sgr.
*11. **Horn**, Das Büchlein vom Feldmarschall Blücher; der alte Fritz; von dem frischen und muthigen Seidlitz; das Leben des Feldmarschall Dörfflinger, à 7½ Sgr.
*12. **Horn**, Während und nach der Zerstörung Magdeburgs. Wiesbaden. 7½ Sgr.
*13. **Horn**, Benjamin Franklin. Wiesbaden. 7½ Sgr.
*14. **Horn**, Franz Drake. Wiesbaden. 7½ Sgr.
*15. **Horn**, Belagerung von Wien, 1683. Wiesbaden. 7½ Sgr.
*16. **Baron**, Das Christfest; König und Kronprinz; der Veteran u. A. à 7½ Sgr. Breslau.
*17. **Werner Hahn**, Friedrich I., König von Preußen, mit einem Titelbilde. Berlin, 1851. 20 Sgr.
*18. **Werner Hahn**, Friedrich Wilhelm III. und Louise. Berlin, 1860. 18 Sgr.
*19. **Werner Hahn**, Joachim von Ziethen. Berlin, 1858. 9 Sgr.
*20. **Werner Hahn**, Kunersdorf am 12. August 1759. Berlin, 1852. 18 Sgr.
*21. **Unser Königshaus.** Friedrich Wilhelm IV. Berlin, 1859. 7½ Sgr.
*22. **Unser Königshaus.** Prinz von Preußen. Berlin, 1859. 2 Bändchen. 15 Sgr.
*23. **Unser Königshaus.** Prinz Friedrich Wilhelm. Berlin, 1859. 7½ Sgr.
*24. **Neigebauer**, Der alte Nettelbeck. Bielefeld, 1846. 15 Sgr.
*25. **Halmhuber**, Geschichte der Hohenzollern, oder: Mit Gott für König und Vaterland. Berlin, 1854. 20 Sgr.
26. **Böttticher**, Gustav Adolph, König von Schweden. Ein Buch für Fürst und Volk. Kaiserswerth, 1849. 15 Sgr.
*27. **Zur Geographie und Geschichte** sämmtlicher Provinzen des Preußischen Staats. Mit in den Text gedruckten geographischen Skizzen. Dritte, durchweg verbesserte und erweiterte Bearbeitung. 15 Sgr. Preis der Heimathskunde jeder einzelnen Provinz: 1½ Sgr. Breslau, F. Hirt.
*28. **Mielitz**, Bilder aus der Geschichte der christlichen Kirche. Leipzig, 1853. 12 Sgr.
*29. **Curtman**, Das Vaterland, ein Lesebuch für die oberen Klassen der Volksschulen. 5. Aufl. Darmstadt, 1863. 15 Sgr.
*30. **Grimm's** Kinder- und Hausmärchen. Berlin, 1858, kleine Ausgabe, 10 Sgr.
*31. **Hebel**, Schatzkästlein des rheinischen Hausfreundes. Stuttgart, 1850. 15 Sgr.
*32. **Hebel**, Ausgewählte Erzählungen des rheinischen Hausfreundes von Stöber herausgegeben. Stuttgart, 1855. 10 Sgr.
*33. **Krummacher's** Parabeln. Essen, 1850. 1 Thlr. 20 Sgr.
*34. **Schubert**, v., Dr. G. H., Flavius und Pelagia. Eine Erzählung aus den Zeiten der Christenverfolgungen unter dem römischen Kaiser Diocletian. Berlin, 1844. 6¼ Sgr.



Digitized by Google

*35. **Schubert, v., Dr. G. H.,** Zwei Erzählungen: Bei Gott ist kein Ding unmöglich, und: Robert der Soldat. Stuttgart, 1848. 7½ Sgr.

*36. **Schubert, v., Dr. G. H.,** Krüppel vom Rottenstein. Stuttgart, 1843. 2½ Sgr. (Als Traktat Nr. 20 7 Pf.)

37. **Jeremias Gotthelf,** Uli der Knecht. Berlin. 15 Sgr.

38. **Jeremias Gotthelf,** Uli, der Pächter. Berlin. 15 Sgr.

39. **Jeremias Gotthelf,** Käthi, die Großmutter. 2 Theile. Berlin. 18 Sgr.

40. **Ahlfeld,** Der Auszugsvater. Halle, 1859. 2 Sgr.

41. **Ahlfeld,** Der Knechtepastor. Halle, 1859. 2 Sgr. (Als Traktat Nr. 24 6 Pf.)

42. **Ahlfeld,** Das Knechte-Jubiläum. Halle, 1859. 2 Sgr.
**Ahlfeld's** Erzählungen für's Volk, zus. 6, worunter obige 3, kosten 13 Sgr.

43. **Glaubrecht,** Kalendermann vom Veitsberge. Frankfurt a. M. 12½ Sgr.

*44. **Glaubrecht,** Die Goldmühle. Erlangen, 1851. 7½ Sgr.

*45. **Glaubrecht,** Die Blutegelhändlerin. Frankfurt, 1851. 5 Sgr.

46. **Glaubrecht,** Leiningen in Dorfbildern geschildert für das Volk. Frankfurt, 1848. 10 Sgr.

47. **Horn,** Die Spinnstube, ein Volksbuch. Jahrgang 1847 u. f. w. à 12½ Sgr. Frankfurt a. M.

48. **Horn,** Lehrgeld oder Meister Conrad's Erfahrungen. Essen, 1851. 15 Sgr.

49. **Horn,** Franz Kerndörfer. Leipzig, 1851. 21 Sgr.

50. **Stöber,** Der Schneider von Gastein. Stuttgart, 1850. 5 Sgr.

51. **Stöber,** Kalendergeschichten für alles Volk und alle Zeit. Stuttgart, 1847. 8 Sgr.
**Stöber,** Das Elmthäli. Stuttg. 7½ Sgr.

52. **Stöber,** Geschichten und Erzählungen. Dresden, 1846. 15 Sgr.

53. **Redenbacher,** Neueste Volks-Bibliothek. Daraus: 1847 Bd. 3, *Bilder a. d. Reformationszeit, 6 Sgr. 1848 Bd. 1, die Bettelmannsküche von Wilde, 8 Sgr. Bd. 2 das Auswandern. Eine Erzählung von Chr. Rppg., 8 Sgr. Bd. 3 Eichen, Cedern und anderes Gewächs, als: Eckart, der treue Knecht, Bayard, der Ritter ohne Furcht und Tadel, Johann Jac. Moser u. s. w., 5 Sgr. — 1850, Bd. 3, der Burggrafenmord, 5 Sgr. (dramatisch). 1851, Bd. 4, *Kaiser Friedr. der Rothbart und Herzog Ernst der Fromme, 6 Sgr. 1852, Bd. 1, *Treue. 12 wahre Beispiele von Glaubenstreue, Unterthanentreue, Kindestreue, Gattentreue, 4 Sgr. 1853 Bd. 2, *die Salzburgerin. Eine Erzählung auf geschichtlichem Grunde. (Aus der Zeit der Glaubensverfolgungen der Salzburger), 9 Sgr. Dresden.

*54. **Nieritz,** Alexander Menzikoff, 10 Sgr. Georg Neumarkt und die Gambe, 10 Sgr. Hans Egede, der Grönlandsfahrer, 10 Sgr. Gutenberg und seine Erfindung, 12 Sgr. Seppel oder der Synagogenbrand zu München, 15 Sgr. Leipzig.

55. **Caspari,** Der Schulmeister und sein Sohn. Eine Erzählung aus dem 30jährigen Kriege. Stuttgart, 1851. 10 Sgr.

56. **Caspari,** Alte Geschichten aus dem Spessart. Stuttgart, 1853. 7½ Sgr.

*57. **A. H. Francke,** Ein Lebensbild. Von der Verfasserin von „Stilleben und Wetterleben." Erste Bearbeitung unter dem Titel: A. H. Francke, oder: Macht und Segen des Gebetes und Gottvertrauens. (Theil I. der Christlichen Charaktere, oder: Gehet hin und thuet desgleichen!) Nach Originalzeichnungen von Dresdener Künstlern illustrirt durch Portraits, Ansichten der Francke'schen Stiftungen und Scenen aus Francke's Leben. Preis 25 Sgr. Breslau. F. Hirt. Zweite Bearbeitung, als Jubelschrift zur Säkularfeier von Francke's 200jährigem Geburtstage vom Verleger herausgegeben zum Besten des Francke'schen Waisenhauses zu Halle und des Waisenhauses zu Lübeck. Bearbeitet von Dr. F. A. Eckstein, unter dem Titel: A. H. Francke, der Armen- und Waisenfreund. Mit den Illustrationen der 1. Ausgabe. Preis 17½ Sgr. Ebendieselbe Bearbeitung, als Volks-Ausgabe im Interesse minder Bemittelter und der Förderung durch Vereine zur Verbreitung guter Bücher, zum billigen Preise von 10 Sgr.

*58. **Rosalie Koch,** Elisabeth Fry und Sara Martin, oder: Auch ein Frauenberuf. Reich illustrirt. Breslau. 17½ Sgr.

*59. **Wagner,** Wanderungen am Meeresstrande. Glogau. Mit 101 Holzschnitten und 4 Buntbildern.

*60. **Barth,** Erzählungen für Christenkinder, à 5 Sgr. Stuttgart. — Das Felsenkind. Der Weihnachtsmorgen. Die Flucht der Kamisarden. Das Bild in Deinach. Waldmeisterlein. Der alte Buchmann. Thomas Platter. Gotthilf und Erdmann. Der Negerknabe Cuf. Nic und Mick. Das Pergament.

*61. **Barth,** Erzählungen für Christenkinder, à 3¾ Sgr., Basel: Altväter, C. Feder,

Digitized by Google

Erzväter, Rabenfeder, Reiherfeder, Seefeder, Uhrfeder, Urväter.

62. **Josephson**, Brosamen für wohlfeile und theure Zeit, für Krieg und Frieden. 2 Theile, Stuttgart, 1862 und 1863, à 18 Sgr.

*63. **Härlin**, Sprüchwort und Gotteswort. Deutsche Sprüchwörter mit Bibelsprüchen und kurzen Erklärungen und Erzählungen. Stuttgart, 1857. 7½ Sgr.

*64. **Der kleine Thierfreund.** Zur Belehrung und Ermunterung der Jugend herausgegeben von dem Vereine gegen Thierquälerei zu Berlin. Mit Holzschnitten. Berlin, 1859. 5 Sgr. Enthält Gedichte und Geschichten.

*65. **Wagner**, Entdeckungsreisen in Haus und Hof. Leipzig, 1862. 15 Sgr.

*66. **Wagner**, Entdeckungsreisen in der Wohnstube. Leipzig, 1862. 15 Sgr.

*67. **Wagner**, Entdeckungsreisen im Wald und auf der Heide. Leipzig, 1863. 20 Sgr.

*68. **Wagner**, Entdeckungsreisen in Feld und Flur. Leipzig, 1863. 20 Sgr.

69. **Wagner**, Entdeckungsreisen in der Heimath. Leipzig, 1864. 20 Sgr.

*70. **Schneider**, Deutsches Giftbuch, oder: Die giftigen und gefährlichen Pflanzen, Thiere und Mineralien Deutschlands zu Lehre und Warnung. Stolp, 1861. 10 Sgr.

*71. **Gloger**, Die nützlichsten Freunde der Land- und Forstwirthschaft unter den Thieren, als die von der Natur bestellten Behüter und Bekämpfer von Ungeziefer-schäden und Mäusefraß. Zur Belehrung für Landleute und Landschullehrer. Berlin, 1858. 7½ Sgr.

*72. **Tschudi**, Das Ungeziefer und seine Feinde. 7. Aufl. St. Gallen, 1865. 4 Sgr.

*73. **Ranke**, Erzählungen für Kleinkinderschulen, die unteren Klassen der Elementarschulen und Familien. Kaiserswerth. 10 Sgr.

*74. **Löhbach**, Die Feier des Geburtstages Sr. Majestät des Königs Wilhelm. Eine Sammlung von Reden geschichtlicher Schilderungen und Gedichte. Neuwied, 1867.

75. **Bender**, König Wilhelms sieben erste Regierungsjahre. Ein patriotisches Gedenkbüchlein für Schule und Volk. Mit einem poetischen Anhange. Essen, 1868.

## IV. Auswahl guter Traktate.

(Berliner Traktat-Gesellschaft und Haupt-Verein für christliche Erbauungsschriften.)

1. Festhalten an den Grundlehren. Nr. 128. 4 Pf.
2. A. H. Francke's kurzer Unterricht, wie man die heilige Schrift zu seiner wahren Erbauung lesen solle. Nr. 57. 2 Pf.
3. Die Bibel ist Gottes Wort. Nr. 95. 4 Pf. (Zur Vertheilung für Confirmanden.)
4. Goldene Sprüche über Herrlichkeit, Kraft und rechten Gebrauch des Wortes Gottes von Dr. M. Luther. Nr. 173. 2 Pf. (Zusammenstellung vieler schönen Aussprüche Luther's über die Bibel.)
5. Luther's Vorrede zur Epistel an die Römer. Nr. 115. 6 Pf. (Luthers Vorrede zum Briefe an die Römer.)
* 6. Luther oder kurze Reformationsgeschichte. Nr. 13. 1 Sgr.
* 7. Gützlaff's Leben und Heimgang. Nr. 162. 1 Sgr.
* 8. Philipp Melanchthon, der Lehrer Deutschlands. Nr. 223. 1 Sgr.
* 9. Valerius Herberger. Nr. 224. 6 Pf.
10. Freiherr von und zum Stein. Nr. 228. 1 Sgr.

(Wupperthaler Traktat-Gesellschaft.)

*11. Erinnerung an den Tag der Confirmation. Vom General-Superintendenten Dr. Jaepis. Nr. 316. 9 Pf.
12. Von der Auferstehung des Leibes von G. Jahn. Nr. 372. 4 Pf.
13. Dr. Luther's Anweisung zu einer christlichen Kindererziehung. Nr. 306. 6 Pf.
14. Kinderzucht. Nr. 305. 5 Pf.
*15. Die Zerstörung Jerusalems. Nr. 273. 6 Pf.
*16. Der Missionar und sein Lohn. Nr. 416 und 417. 10 Pf.
*17. Abriß der Geschichte des Ursprunges und Wachsthums der Bibelgesellschaften. Nr. 491. 7 Pf. (Vom Sup. Sander.)
*18. Lutherbüchlein von Dr. Wangemann. Nr. 319. 2½ Sgr.
*19. Das Leben des Philipp Melanchthon. Von Ledderhose. Nr. 426—428. 2 Pf.
20. Der Krüppel vom Rottenstein. Von G. H. v. Schubert. Nr. 325. 7 Pf.
21. Berend Stein, der Knechtepastor. Von Ahlfeld. Nr. 327. 6 Pf.
22. Die Geschichte vom lahmen Fried. Von G. Jahn. Nr. 322. (Gegen den Branntwein.) 6 Pf.



Digitized by Google

## 3. Für Lehrer-Lesevereine geeignete Bücher.

### I. Pädagogik und Methodik.

**Die Gesetzgebung auf dem Gebiete des Unterrichtswesens in Preußen.** Vom Jahre 1817 bis 1868. Actenstücke mit Erläuterungen aus dem Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. Berlin. Hertz. 1869.

**Stiehl,** Königl. Geh. Ober-Regierungs- und vortragender Rath in dem Ministerium des Unterrichts, Central-Blatt für die gesammte Unterrichts-Verwaltung in Preußen. 1859 bis 1870. Jährlich 12 Hefte. Berlin. Hertz. à $2\frac{1}{6}$ Thlr.

Es ist ein amtliches Organ, welches alle Verordnungen und Verfügungen, auch der Provinzial-Behörden von allgemeiner Bedeutung enthält und den Zweck hat, durch Mittheilung der die Grundsätze und Entscheidungen der Verwaltung motivirenden actenmäßigen Materialien das Verständniß der Sache zu fördern, den Zusammenhang mit der geschichtlichen Entwickelung und die leitenden Ideen zum öffentlichen Bewußtsein zu bringen.

**Stiehl,** Actenstücke zu den Regulativen. Berlin. 1855. 10 Sgr.

Enthält Actenstücke, welche nachweisen, daß die preuß. Unterrichtsbehörde seit lange die Grundsätze befolgt hat, welche in den Regulativen ihre allseitige Ausprägung erhalten haben. Als Beigabe ein Seminar-Unterrichtsplan.

**Stiehl,** Die Weiterentwickelung der 3 preuß. Regulative vom 1., 2. und 3. October 1854.

Abdruck der betreffenden Ministerial-Erlasse aus dem Centralblatte für die gesammte Unterrichts-Verwaltung in Preußen. Berlin 1861. 5 Sgr.

**Bormann,** Schulkunde auf Grund der Regulative. 11. Aufl. Berlin, 1864. 24 Sgr.

**Bormann,** Unterrichtskunde, als 2. Theil der Schulkunde. 6. Aufl. Berlin, 1862. 25 Sgr.

**Bormann,** Schulkunde, 3. Theil. Vierzig pädagogische Sendschreiben. 2. Aufl. 1862. $22\frac{1}{2}$ Sgr.

**Stolzenburg,** Beiträge zur Geschichte der Regulative vom 1., 2. und 3. October 1854. Breslau, 1860. 15 Sgr.

**Thilo,** Preuß. Volksschulwesen nach Geschichte und Statistik. Gotha. 1867.

**Zeller,** Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armenschullehrer. 4. Auflage. 2 Bde. Basel, 1865. 1 Thlr.

**Schütze,** Dr. Fr. W., Evang. Schulkunde. Prakt. Erziehung und Unterrichtslehre für Seminarien und Volksschullehrer. Leipzig. Druck und Verlag von Teubner. 1870. 3 Thlr.

**Kellner,** die Pädagogik in Aphorismen. 7. Aufl. Essen, 1865. 15 Sgr.

Verbreitet sich über die verschiedenartigsten Gegenstände der Pädagogik, methodische Anweisung findet man nicht.

**Völter,** Beiträge zur christlichen Pädagogik und Didaktik. Stuttgart, 1852. (Aus dem süddeutschen Schulboten entnommene Aufsätze des Herausgebers.) 27 Sgr.

**Palmer,** Evangelische Pädagogik. 3. Aufl. Stuttgart, 1861. 2 Thlr. 5 Sgr.

**Der Volksschulunterricht.** Eine Sammlung methodischer Anweisungen zur Ertheilung des Unterrichts in den verschiedenen Lehrgebieten der Volksschule. Mit in den Text gedruckten Illustrationen. Breslau. F. Hirt. 1868.

Dieses Unternehmen wird in zwangloser Folge ganz allmählich erscheinen; jeder Theil behandelt eingehend einen besonderen Lehrgegenstand und ist einzeln käuflich. Der erste Theil umfaßt das Volkslied in der Volksschule. Von E. Förster. Vergl. S. 72.

**Schmidt,** Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens, bearbeitet von einer Anzahl Schulmänner und Gelehrten, herausgegeben unter Mitwirkung von Professor Dr. v. Palmer und Professor Dr. Wildermuth in Tübingen. Besser in Gotha, vormals Stuttgart, 1858—1865. Erscheint in Lieferungen à 12 Sgr.

Diese Encyklopädie soll das gesammte Erziehungs- und Unterrichtswesen, sowohl in der Familie, als in der Schule, und zwar in der Volks-, Real- und Gelehrtenschule, in den Rettungs-, Blinden-, Taubstummen-Anstalten u. dgl., bis zur Schwelle der Hochschule, sodann die Geschichte der Pädagogik und genaue statistische Mittheilungen über die Erziehung und den Unterricht bei den verschiedenen christlichen Völkern umfassen. Das Werk dürfte 5 Bände stark werden, jeder zu 950 S. Der Bogen wird auf 2 Sgr. oder 7 Kr. berechnet.

**Schüren,** Bilder von Schulmännern aus alter Zeit für Schulmänner der neuesten Zeit. Osnabrück, 1863.

Biographieen von Geert Groote, Nicolaus Hermann, Val. Trotzendorf, Michael Neander und Amos Comenius, in klarer, nüchterner und anziehender Darstellung.

**Schüren,** Antwort auf die Frage: Wie werde ich, wie bleibe ich ein guter Lehrer? Osnabrück, 1864.

**Raumer,** Geschichte der Pädagogik vom Aufblühen der klassischen Studien bis auf unsere Zeit. 4 Thle. in 5 Bdn. Stuttgart. 10 Thlr. 15 Sgr.

Enthält zum großen Theile Biographieen mit anziehenden, aus zum Theil sehr seltenen Quellen geschöpften Einzelheiten. Der zweite Theil ist der wichtigste; er enthält u. A. die Biographieen Rousseau's, Basedow's und Pestalozzi's.

**Blochmann,** Heinrich Pestalozzi. Leipzig, 1846. 16 Sgr. Hauptschrift über Pestalozzi.

**Pestalozzi,** Lienhard und Gertrud. 2 Bde. Brandenburg, 1859. 9. Aufl. 15 Sgr.

**Bibliothek pädagogischer Klassiker.** Eine Sammlung der bedeutendsten pädagogischen Schriften älterer und neuerer Zeit. Pestalozzi's ausgewählte Werke. Langensalza. 1870.

Digitized by Google

**Stolzenburg**, Geschichte des Bunzlauer Waisenhauses, zugleich ein Spiegelbild der wichtigsten pädagogischen und didaktischen Bestrebungen in dem evangelischen Deutschland und der Schweiz während der letzten anderthalb Jahrhunderte. Breslau, 1854.
Enthält Eingehendes von A. H. Francke, Basedow und Pestalozzi und ist als ein werthvoller Beitrag zur Geschichte der Pädagogik anzusehen.

**Kahle**, Lehrplan für einklassige utraquistische Schulen. Nebst Einleitung betreffend den Unterricht in utraquistischen Schulen besonders Ostpreußens. Preis 15 Sgr. Berlin, 1871.

**Grundzüge der Lehrordnung für die einklassige evangel. Elementarschule der Prov. Pommern.** In Gemeinschaft mit den Regierungen der Provinz festgestellt durch das Königl. Provinzial-Schul-Collegium für Pommern. Amtl. Abdruck. Stettin, 1870.

**Wiedemann**, Der Lehrer der Kleinen. Neu-Ruppin, 1869.

**Löschke**, Valentin Trotzendorf, nach seinem Leben und Wirken. Zur Erinnerung an seinen Todestag, den 26. April 1556. Breslau, 1856. 10 Sgr.
Eine aus seltenen Quellen bearbeitete, anziehend geschriebene Biographie des berühmten schlesischen Pädagogen; zugleich ein gediegener Beitrag zur Geschichte der Pädagogik überhaupt.

**Förster**, Die Präparandenbildung auf Grundlage des Regulativs vom 2. October 1854. Eine Handreichung für Präparandenbildner. Breslau, 1867.

**Jaspis**, Der Lehrer als Seelsorger unter seinen Kindern. Eine Bitte an Lehrer und Lehrerinnen. Cöln, 1861.

**Wiese**, Die Bildung des Willens. Eine historische Betrachtung. (Zur Geschichte der deutschen Pädagogik.) 2. Aufl. Berlin, 1861. 10 Sgr.
Eine tiefgehende, darum zum Theil schwer zu verstehende Betrachtung der geschichtlichen Entwickelung der Pädagogik von der Reformation an, bloß nach dem Gesichtspunkte der Bildung des Willens.

**Wiese**, über weibliche Erziehung und Bildung. Berlin, 1865. 10 Sgr.

**Wiese**, Von Lebens-Idealen. 1868.

**Wiese**, Deutsche Bildungsfragen aus der Gegenwart. 1871.

**Scheibert**, Des Kindes Spielen und Spielzeug. Vortrag. Breslau, 1866.

**Scheibert**, Der Kern der Erziehungsfrage. Stettin, 1865.

**Nikol**, Pädagogisches Vergißmeinnicht. Eine Blumenlese auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichtes. Eltern, Lehrern und Erziehern für alle Tage des Jahres dargereicht. Motto: „Einer ist euer Meister, Christus." Grimma, 1852. 10 Sgr.
Viele Perlen aus den Schriften evangelischer Pädagogen von Luther an.

**Ramsauer**, Buch der Mütter. Oder: Die Liebe in Erziehung und Unterricht. Zum Andenken Pestalozzi's und zu seinem 100jährigen Geburtstage. Mit 27 Tafeln Steindruck. Elberfeld, 1846. 2 Thlr.
Für Mütter, auch für Lehrer ein heilsames Gegenmittel gegen die Thorheiten der modernen Erziehung.

**Goltz**, Bogumil, Buch der Kindheit. Frankfurt a. M., 1847. 2 Thlr.
Anziehende und geistreiche Blicke in das Kindesleben; Darstellung oft hochpoetisch.

**H. v. O.**, Der Kinder-Advokat. Berlin, 1866. 15 Sgr.
Will die rechte Auffassung der Kindes-Natur und liebendes Eingehen vermitteln und bespricht daher besonders die häusliche Erziehung.

**Jeremias Gotthelf**, Leiden und Freuden eines Schulmeisters. 4 Bände. Berlin, 1849. 1 Thlr. 2 Sgr.
Im Tone der bekannten Volksschriften des Verf. und mit überraschender Kenntniß der Zustände des ländlichen Volkslebens geschrieben; für reifere Lehrer!

**Angerstein, W.**, Anleitung zur Einrichtung von Turnanstalten für jedes Alter und Geschlecht, nebst Beschreibung und Abbildung aller bei dem Turnen gebräuchlichen Geräthe und Gerüste mit genauer Angabe ihrer Maße und Aufstellungsart. Berlin, 1863.

**Rothstein**, Die Königliche Central-Turnanstalt zu Berlin. Berlin, 1862.

**Heine**, Bemerkungen zur Beurtheilung und Behandlung der sogenannten hypochondrischen Verstimmungen. Ein Conferenz-Vortrag zunächst für Geistliche und Lehrer. Cöthen, 1861.

**Schreber**, Aerztliche Zimmer-Gymnastik. (Uebung zur Kräftigung des Körpers und zur Hebung von Krankheiten, auch für Mädchen.) 9. Aufl. Leipzig, 1863. 1 Thlr.

**Klencke**, Dr. med., Schul-Diätetik. Prakt. Gesundheitspflege in den Schulen und Gesundheitslehre für Knaben und Mädchen in der Schulzeit. Ein Buch für Unterrichts-Behörden, Schulvorsteher, Lehrer und Eltern. Leipzig. Ed. Kummer. 1871. 18 Sgr.
Belehrungen über ansteckende Kinderkrankheiten zum Gebrauch für Schullehrer. Herausgegeben von Deputirten der Berliner Lehrer-Vereine und der Hufelandschen medicinisch-chirurgischen Gesellschaft. 3 Aufl. Berlin, 1869.

**Bock, Prof. Dr.**, Bau, Leben und Pflege des menschlichen Körpers in Wort und Bild. Unter Mitwirkung von Schulmännern für Schulen dargestellt. 4. Aufl. Leipzig, 1869. 5 Sgr. Geb. $7\frac{1}{2}$ Sgr.

**Zweck**, Das Schulhaus und dessen innere Einrichtung. Für alle bei Schulbauten betheiligte: Lehrer, Schulvorstände, Bauverständige, Aerzte und Aufsichtsbehörden. 2. Aufl. Weimar, 1870. 1 Thlr. 10 Sgr.

Digitized by Google

**Verordnungen der Königl. Regierung zu Königsberg**, das Schulwesen im Reg.-Bezirk Königsberg bis zum Beginn des Jahres 1871 betreffend. Königsberg, 1871. 15 Sgr.

**Lion**, Werkstück für Turngeräthe. 2 Thlr.

**Rößler**, Anweisung zum vorbereitenden Unterrichte taubstummer Kinder für Volksschullehrer, Osnabrück, 1860. 12 Sgr.

**Hill**, Die Geistlichen und Schullehrer im Dienste der Taubstummen. Rathschlag für diesen Dienst. Weimar, 1868. 16 Sgr.

**Merget**, Anweisung, die nothwendigsten weiblichen Handarbeiten schulgerecht anzufertigen. Berlin, 1861. 6 Sgr.

**Ballien**, Gesetze und Verordnungen, betreffend das preuß. Volksschulwesen in den einzelnen Provinzen des preuß. Staates. Brandenburg, 1860. Für jede Provinz eine besondere Sammlung.

**Ebmeyer**, Die Rechtsverhältnisse der preuß. Elementarschule und ihrer Lehrer. Frankfurt a. O., 1861. 25 Sgr.

**Rönne**, Das Volksschulwesen des preuß. Staates in seiner geschichtlichen Entwickelung. Berlin, 1855. 3 Thlr. 5 Sgr.

**Bormann**, Prov.-Schulrath, Die Prüfung der Lehrerinnen in Preußen, nach ihrer Vorbereitung, Vollziehung und Wirkung. Berlin, 1867. 25 Sgr.

**Schallenfeld**, Der Handarbeits-Unterricht in Schulen. Frankf. a. M., 1868.

## II. Religion.

**Niffen**, Unterredungen über die bibl. Geschichten. 10. Aufl. 2 Thle. 1864. 2 Thlr. 12 Sgr.

**Wangemann, Lud.**, Biblische Geschichten geordnet und bearbeitet zu biographischen Geschichtsbildern. Eisleben, 1861. 12 Sgr.

**Kurtz**, Lehrbuch der heiligen Geschichte. Ein Wegweiser zum Verständnisse des göttlichen Heilsplanes nach seiner geschichtlichen Entwickelung. 10. Aufl. Königsberg, 1864. 28 Sgr.

**Materne**, Der erste Religionsunterricht für Kinder evangelischer Christen. Eisleben, 1855. 15 Sgr.
Enthält biblische Geschichten mit Sprüchen und Liederversen auf die Wochen des Schuljahres vertheilt.

**Sperber**, Religionsbüchlein für die Unterstufe der evangel. Volksschule im Anschlusse an die von H. Wendel herausgegebenen biblischen Geschichten. Mit 33 Holzschnitten. Breslau, 1868. 3¾ Sgr. Geb. 6 Sgr.

**Sperber**, Die biblische Geschichte in erklärenden Anmerkungen und heilsgeschichtlichen Erläuterungen. Für den Seminar- und Schulgebrauch. Eisleben, 1869.

**Kahle, Herm.**, Sem.-Dir., Die Geschichte des Reiches Gottes im Alten Bunde. Für Seminaristen und Lehrer dargestellt. Breslau, 1871.

**Schorn**, Sem.-Dir., Handbuch zur unterrichtlichen Behandlung der bibl. Geschichte für Schule und Privatunterricht mit besonderer Rücksicht auf die Fiedler'sche biblische Geschichte. Ausgabe B. Leipzig. Verlag der Dürr'schen Buchhandlung. 1871.

**Lang**, Epistel-Bearbeitung für Lehrer. Görlitz, 1869.

**Kalcher**, Das Bibellesen in der Volksschule nebst einem Lehrplane für Combination des Bibellesens mit dem Katechismus-Unterrichte und ausgeführten Beispielen für die Behandlung. 3. Aufl. Wittenberg, 1870.

**Kolbe**, Erstes Religionsbuch für Kinder evangel. Christen. 5. Aufl. Breslau, 1861. 3 Sgr.
Zweckmäßige Auswahl von bibl. Geschichten mit Sprüchen und Liederversen. 78 Geschichten. Es enthält auch den Katechismus.

**Handbuch** der Bibelerklärung für Schule und Haus. Vom Calwer Verlagsvereine. 2 Thle. Calw und Stuttgart, 1849 und 50. 1 Thlr. 22½ Sgr.
Das billigste Bibelwerk.

**Gerlach und Schmieder**, Erklärung der heiligen Schrift. Berlin, 1858. 5 Thlr. 25 Sgr.

**Dächsel**, Die Bibel oder die ganze heil. Schrift mit in den Text eingeschalteter Auslegung. Für Schullehrer und Hausväter, erscheint in Heften à 7½ Sgr. und ist auf 36 Hefte oder 3 Bände berechnet. Breslau.

**Zeller**, Bibl. Real-Wörterbuch.

**Krüger**, Evangelien-Büchlein für evang. Lehrer. 2. Aufl. Berlin, 1858. 20 Sgr. (Erklärung sämmtlicher Evangelien des Kirchenjahres nach alten und neuen Hilfsmitteln.)
Es faßt jedes Evangelium als ein Ganzes und giebt viel Erläuterungen aus den tüchtigsten älteren und neueren Werken.

**Heine**, Beiträge zum Verständnisse der Lehrweise unseres Herrn Jesus Christus. Gütersloh, 1868. 20 Sgr.

**Heine**, Die Unterweisung im Christenthum in der evang. Volksschule. Cöthen, 1869.

**Witt**, Die biblische Geschichte A. u. N. T. 1. Band. Kiel, 1869. 1 Thlr.

**Mangold**, Populäre Auslegung sämmtlicher Gleichnisse Jesu Christi in katechetischer Gedankenfolge. Cassel, 1861.

**Brieger**, Populäre Auslegung der Sonn- und Festtagsevangelien. Ein Hilfsbuch zunächst für Lehrer und Hausväter zum Halten heilsamer Bibelstunden. Berlin, 1856. 2 Thlr. 12 Sgr.

**Laube**, Kurze Auslegung der ersten 50 Psalmen, als ein Versuch einer prakt. Erklärung der Psalmen. Zum Besten der Rettungsanstalt

Digitized by Google

zu Düsselthal. Düsselthal, 1858 und 1859. 20 Sgr.
Eine an Gedanken reiche, treffliche Auslegung, praktisch und erbaulich.

**Ahlfeld**, Predigten über die evangel. Perikopen. 7. Aufl. Halle, 1863. 2 Thlr.

**Löhe**, Evangelien-Postille. 2 Thle. 3. Aufl. Stuttgart, 1859. 1 Thlr. 24 Sgr.

**Epistelpredigten**, herausgegeben vom christlichen Verein im nördlichen Deutschland. 1 Thlr.

**Materne**, Erörterungen über die Liturgie und die Ordnung des evangelischen Gottesdienstes überhaupt. Eisleben, 1855. 5 Sgr.

**Kurtz**, Bibel und Astronomie nebst mehreren Zugaben verwandten Inhalts. 5. Aufl. Berlin, 1865. 2 Thlr.
Nachweis, daß die Schrift mit den wissenschaftlichen Entdeckungen der Astronomie nicht im Widerspruch stehe.

**Vetter, M.**, Gottfried Büchner's biblische Real- und Verbal-Hand-Concordanz oder exeget.-homilet. Lexikon. Durchgesehen und verbessert von Vetter, ev.-luth. Pfarrer zu Jenkau. Neu-Ruppin, 1863. 1 Thlr. 20 Sgr.

**Bock**, Unterricht im kleinen Katechismus Luther's. 3. Aufl. Breslau, 1868. 25 Sgr.

**Wendel**, Dr. Martin Luther's kl. Katechismus unter Zugrundelegung des alten Breslauer (Deiser) Katechismus. Ausg. A. u. B. (B. für Schulen). 12. Aufl. Breslau, 1870. 5½ Sgr.

**Gillet**, Der Heidelberger Katechismus. Breslau. 10 Sgr.

**Ballien**, Der Katechismus auf der Unter- und Mittelstufe in der Volksschule, nebst Erweiterungen für die Oberstufe. Brandenburg, 1864.

**Nissen**, Unterredungen über den kleinen Katechismus Luther's. 7. Aufl. 1862. 2 Thlr.

**Wangemann**, Kurze Geschichte des evangelischen Kirchenliedes. 5. Aufl. Berlin, 1866. 20 Sgr.
Wer eine zusammenhängende, faßliche und anziehende Geschichte des Kirchenliedes sucht, dem sei dies Buch empfohlen.

**Leitritz**, Beiträge zu einer fruchtbaren Behandlung der 80 Kirchenlieder. 3. Aufl. Berlin, 1865. 27 Sgr.
Giebt nicht blos die Erläuterung des Liedertexte, sondern auch viele Geschichten und treffliche Winke zur Verbindung der Lieder mit Katechismus, biblischer Geschichte und Perikope.

**Thilo**, Das geistliche Lied in der evangelischen Volksschule Deutschlands. Erfurt, 1842. 10 Sgr.

**Der evangelische Glaube**, dargestellt und vertheidigt in Briefen. Herausgegeben vom christl. Verein im nördlichen Deutschland. Eisleben, 1853. 7½ Sgr.
Enthält die Begründung des evangelischen Glaubens aus der Schrift und die Widerlegung von Einwürfen und Zweifeln, wie sie jetzt an der Tagesordnung sind.

**Grüger**, Christenlehre in Lebensbildern aus alter und neuer Zeit, besonders aus der Missionsgeschichte, nach Anordnung des kl Katechismus Luther's. Berlin, 1857. 17½ Sgr.

**Strauß**, Sinai und Golgatha. Reise in das Morgenland. 8. Aufl. Berlin, 1864. Geb. 1 Thlr. 12 Sgr.

**Völter**, Das heilige Land und das Land der israelitischen Wanderung. Stuttgart. 2. Aufl. 1864. 1 Thlr. 6 Sgr.

**Leeder**, Schul-Atlas zur bibl. Geschichte. Enthält 6 Karten nebst beschreibendem Texte. Essen, 10 Sgr.

**Braselmann**, Handkarte des heil. Landes für Schüler beim Unterrichte in der bibl. Geschichte. Düsseldorf. 1½ Sgr.

**Benner**, Kurze Beschreibung und Geschichte von Palästina, für Volksschulen bearbeitet. Mit 2 Karten. Wesel, 1854. 2½ Sgr.

**Biblische Geographie** für Schulen und Familien. Mit Holzschnitten und einer Karte vom heil. Lande in Stahlstich. Calw, 1843. 7½ Sgr.

**Biblische Naturgeschichte** für Schule und Haus. Calw, 1842. 7½ Sgr.

**Biblische Alterthümer.** Calw. 7½ Sgr.
Die letztgenannten drei Werke enthalten natürlich viel mehr, als ein Volksschullehrer braucht.

**Schulbilderbibel** in 40 Bildern A. und N. T. Von Fliedner in Kaiserswerth. Fol. Berlin, 1844. 3 Thlr. 15 Sgr.

**Schnorr von Karolsfeld**, Bilderbibel. Ausgabe für's Volk. Leipzig. 30 Lief. 10 Thlr.
Format kleiner als bei der vorhergehenden, und viele Bilder leiden an Ueberfüllung; daher ist diese Bilderbibel für große Klassen nicht brauchbar.

**Bischoff**, Leitfaden beim Unterrichte in der Geschichte der christlichen Kirche für evang. Volksschulen. 3. Aufl. Leipzig, 1867. 7½ Sgr.

**Kirchengeschichte**, christliche, für Schule und Familien. Mit Abbildgn. Calw, 1844. 6¼ Sgr.

**Meurer**, Luther's Leben aus den Quellen erzählt. 2. Aufl. Dresden, 1852. 2½ Thlr.

**Ledderhose**, Philipp Melanchthon, nach seinem äußern und innern Leben. Heidelberg, 1847. 28 Sgr.

**Ledderhose**, Das Leben des Mathesius, des alten Bergpredigers zu Joachimsthal. Heidelberg, 1849. 16 Sgr.

**Ledderhose**, Leben Johann Heermanns von Köben. Heidelberg, 1857. 20 Sgr.

**Thilo**, Spener als Katechet. Berlin, 1840. 12½ Sgr.

**Piper**, Evangelisches Jahrbuch von 1850 an, à 10 Sgr.
Enthält Biographieen christlicher Männer und Frauen aus allen Jahrhunderten der christlichen Kirche und will einen evangelischen Kalender vorbereiten.

Digitized by Google

**Ostertag**, Uebersichtliche Geschichte der protest. Missionen von der Reformation bis zur Gegenwart. Erweiterter Abdruck aus Herzog's Real-Encyklopädie für protest. Theologie und Kirche. Stuttgart, 1858. 10 Sgr.
Entspricht einem dringenden Bedürfnisse, indem es eine ausreichende, nicht trockene Uebersicht über das Ganze der evangelischen Mission giebt.

**Böhme**, Christfest- und Neujahrsgrüße. Sammlung von Gedichten für Schule und Haus. Anhang mit 30 Melodien. Berlin, 1855. 15 Sgr.
Viel Gutes neben Mittelmäßigem. Zur Auswahl von Neujahrswünschen recht geeignet.

**Palmer**, Evangelische Katechetik. 5. Auflage. Stuttgart, 1864. 2 Thlr. 7½ Sgr.
Das beste unter den vorhandenen Handbüchern der Katechetik.

**Schüren**, Gedanken über den Religions-Unterricht in der christlichen Volksschule. 5. Aufl. Osnabrück, 1867.

**Kapff**, Warnung eines Jugendfreundes vor dem gefährlichsten Jugendfeinde, oder Belehrung über geheime Sünden, ihre Folgen, Heilung und Verhütung; durch Beispiele aus dem Leben erläutert und der Jugend und ihren Erziehern an's Herz gelegt. 10. Auflage. Stuttgart, 1868. 4 Sgr.

**Gericke**, Der christliche Gottesacker. Langensalza, 1865.

## III. Deutscher Sprachunterricht und Literatur.

**Otto**, Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu gebrauchen. 5. Aufl. Erfurt u. Leipzig, 1857. 1 Thlr.

**Kellner**, Uebungsstoffe zur Beförderung des Sprachverständnisses und der Sprachfertigkeit. 2. Aufl. Eisleben, 1846. 20 Sgr.
Enthält die Erklärung von Sprüchwörtern und sprüchwörtlichen Redensarten, Wortfamilien und Synonymen.

**Kehr** und **Schlimbach**, Der deutsche Sprachunterricht im ersten Schuljahre nach seiner historischen Entwickelung und in theoretisch-praktischer Darstellung. Die Methodik des sprachl. Elementarunterrichts. 2. Aufl. Gotha.

**Förster, E.**, Das Volkslied in der Volksschule. Die Behandlung des sprachlichen Lernstoffes zur Uebung im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck. Zweite wesentlich vermehrte und größtentheils neubearbeitete Ausgabe. Mit einem Doppel-Anhang: Nachrichten über die Dichter und Nachweis der Melodien der behandelten Lieder. 1868, Breslau. F. Hirt.
Bildet den ersten Theil des Unternehmens. „Der Volksschul-Unterricht in Monographieen." Vergl. 3, I. Seite 71.

**Läben**, Anleitung zum Anfertigen von Geschäftsaufsätzen. Zum Gebrauche für Schüler in Bürger-, Volks- u. Fortbildungsschulen. 3. Aufl. Leipzig, 1860. 3 Sgr.

**Vernaleken**, Deutsches Literaturbuch. St. Gallen, 1850. 24 Sgr.
Enthält die Biographieen der bekanntesten Dichter und Schriftsteller.

**Vernaleken**, Deutsches Sprachbuch. St. Gallen, 1850. 15 Sgr.
Durch die onomatologischen Beiträge schätzenswerth.

**Deutsches Lesebuch für das mittlere Kindesalter.** Herausgegeben von den Brüdern K. Seltzsam und L. Seltzsam, weiland Lehrern an den Vorschulklassen der Gymnasien zu St. Maria-Magdalena und St. Elisabeth. Zur Förderung der Anschauung illustrirt durch naturgeschichtliche Abbildungen und geographische Skizzen. Siebente Bearbeitung. 1870. Zwei Theile in einem Bande. Preis 13½ Sgr. Auf Begehren auch in zwei Theilen: Erster Theil 8 Sgr. Zweiter Theil 6½ Sgr. Breslau, F. Hirt.
Inhalt: Erster Theil: Die Natur. Der Mensch. Gott. Zweiter Theil: Bilder aus dem Natur- und Menschenleben, aus der Geographie und Geschichte.

**Deutsches Lesebuch.** Herausgegeben von R. Auras und G. Gnerlich, ordentlichen Lehrern an der Realschule am Zwinger in Breslau. Mit einem Vorwort von Dr. C. A. Kletke, Director der Realschule am Zwinger in Breslau. 1. Erster Theil: Untere Stufe. In zwei Abtheilungen. Erste Abtheilung: Prosa. Zweite Abtheilung: Poesie. Achte, verbesserte und vermehrte Auflage. 1870. Preis 25 Sgr. 2. Zweiter Theil: Mittlere Stufe. In zwei Abtheilungen. Erste Abtheilung: Prosa. Zweite Abtheilung: Poesie. Fünfte, verbesserte und vermehrte Auflage. 1870. 27½ Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Wolff's** poetischer Hausschatz. 20. Aufl. Leipzig, 1861. 2 Thlr.

**Echtermeyer**, Auswahl deutscher Gedichte, herausgegeben von Hiecke. 13. Auflage. 1864. 1 Thlr. 10 Sgr.

**König**, Dr. **Robert**, Weibliches Leben. Von der Wiege bis zum Grabe. Im Munde deutscher Dichter alter und neuer Zeit. Eine Blüthenlese heimathlicher Dichtungen aus den Quellen für das Haus und die Schule gesammelt und stufenmäßig geordnet. Oldenburg, 1866.

**Simrock**, Das Nibelungenlied. Stuttgart und Tübingen, 1848. 1 Thlr.

**Simrock**, Gudrun, deutsches Heldengedicht. Stuttgart und Tübingen, 1843. 1 Thlr. 15 Sgr.

**Claudius'** Werke. 7. Aufl. in 8 Thln. oder 4 Bdn. 1844. 2 Thlr. 10 Sgr.

Digitized by Google

**Mager**, Deutsches Sprachbuch. Anfänge der Grammatik, Onomatik und Sprachkunst. Stuttgart, 1842. 20 Sgr.
Enthält schätzenswerthe Beiträge für Wortbildung und das Verständniß abgestorbener Wortformen.

**Klagge**, Lesebuch für Schullehrerseminare. Hannover, 1856. 15 Sgr.

**Hey**, Fabeln, 50, für Kinder. In Bildern, gezeichnet von Otto Specter. Mit einem ernsthaften Anhange. Hamburg und Gotha, 1844. $1^1/_6$ Thlr.

**Hey**, Kleine Ausgabe. Gotha, 1844. 15 Sgr.

**Hey**, Fabeln, noch 50, mit einem ernsthaften Anhange. Ebendas., 1865. $1^1/_6$ Thlr.

**Agnes Franz**, Buch für Mädchen. Breslau. Mit Abbildungen 24 Sgr. Ohne Abbild. 15 Sgr.

**Agnes Franz**, Buch der Kindheit und Jugend. Breslau. Mit Abbildungen 1 Thlr. 15 Sgr. Ohne Abbild. 1 Thlr.

**Thekla v. Gumpert's** Erzählungen aus der Kinderwelt. Mit Abbildungen. 10 Bdchn. Breslau. Preis des Bändchens 10 Sgr.

**Thekla v. Gumpert's** Grüß Gott! Lebensbilder für die reifere Jugend und deren Freunde. Breslau. Geb. 15 Sgr.

**Kahle**, Claudius und Hebel nebst Gleichzeitigem und Gleichartigem. Ein Hilfsbuch zum Studium deutscher, besonders der volksthümlichen Sprache und Literatur, sowie Handreichung zum Eintritte in die Geschichte derselben. Berlin, 1864.

**Schneider**, Dr. Gotthilf Heinrich von Schubert. Ein Lebensbild. Bielefeld, 1863.

**Vilmar**, Geschichte der deutschen Nationalliteratur. 13. Aufl. Marburg, 1869. 2 Thlr.

**Barthel**, Vorlesungen über die deutsche Nationalliteratur. 7. Aufl. Braunschweig, 1865. 2 Thlr.
Umfaßt nur die neueste Literatur seit den Romantikern.

**Bindel**, Die klassische Periode der deutschen Nationalliteratur im 18. Jahrhundert in einer Reihe von Vorlesungen. Leipzig, 1858. 1 Thlr. 20 Sgr.
Der Verfasser ist der Herausgeber der Barthel'schen Literaturgeschichte; er hat in demselben Geiste gearbeitet und durch sein Werk eigentlich den 1. Theil zu Barthel's Buch geliefert.

**Werner Hahn**, Geschichte der poetischen Literatur der Deutschen. Berlin, 1860. $1^1/_2$ Thlr.

**Kleinpaul**, Die Lehre von der deutschen Dichtkunst. 4. Aufl. Barmen, 1861. 24 Sgr.
Klare, einfache und faßliche Darstellung der verschiedenen poetischen Versarten und Versmaße.

**Lange**, Dr. Otto, Deutsche Poetik. Formlehre der deutschen Dichtkunst. 2. Aufl. Berlin, 1865.

**Angermann**, Das Stottern. Sein Wesen und seine Heilnng. Berlin, 1853. 15 Sgr.

**Nick**, Die Schreibekunst. Kurze Geschichte der Schreibekunst und der Methodik des Schreibunterrichtes. Reutlingen, 1858. 27 Sgr.

## IV. Geographie und Geschichte.

**Sydow**, Geographischer Leitfaden. Grundriß der allgemeinen Geographie. Eine geographische Vorschule und Anhalt für jede Heimathskunde. 1. Abtheilung: Allgemeine Geographie. Gotha, 1861.

**Berghaus**, Abriß einer Geschichte der geographischen Entdeckungen von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Berlin, 1857. 24 Sgr.

**Preußische Heimathskunde.** Zur Geographie und Geschichte sämmtlicher Provinzen des Preußischen Staats. Mit in den Text gedruckten geographischen Skizzen. Dritte, durchweg verbesserte und erweiterte Bearbeitung. 15 Sgr. Preis der Heimathskunde jeder einzelnen Provinz: $1^1/_2$ Sgr. Breslau, Ferdinand Hirt's Verlag.

**Berthelt**, Geographie in Bildern. 2. Aufl. Leipzig, 1856. 1 Thlr.
Einzelne Schilderungen, die eine ziemlich vollständige Auswahl für die Vorbereitung auf den geographischen Unterricht bieten.

**Rittershausen**, Die Welt- und Vaterlandskunde. Erfurt, 1856. 24 Sgr.
Geographische Bilder, ähnlich wie bei Berthelt, nur knapper und sachlich vollständiger.

**E. v. Seydlitz.** Größere Schul-Geographie. Dreizehnte Bearbeitung. Mit einer Darstellung Deutschlands in seiner Neugestaltung, wie der reichsunmittelbaren Länder Elsaß und Deutsch-Lothringen. Unter Hinweis auf „Das deutsche Land. Von Prof. Dr. J. Kutzen." Illustrirt durch achtzig erläuternde Abbildungen und theils verbesserte, theils neu hinzugegebene geographische Skizzen. Nebst einem geographisch-geschichtlichen Namen- und Sach-Register. Preis, ohne Erhöhung: $27^1/_2$ Sgr. Breslau, F. Hirt.

**E. v. Seydlitz**, Kleine Schul-Geographie. Dreizehnte Bearbeitung. Mit einer Darstellung Deutschlands in seiner Neugestaltung, wie der reichsunmittelbaren Länder Elsaß und Deutsch-Lothringen. Unter Hinweis auf „Das deutsche Land. Von Prof. Dr. J. Kutzen." Illustrirt durch vier und dreißig erläuternde Abbildungen und theils verbesserte, theils neu hinzugegebene geographische Skizzen. Nebst einem geographisch-geschichtlichen Namen- und Sach-Register. Preis, ohne Erhöhung: 15 Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Schul-Geographie von Deutschland.** Bearbeitet auf Grund der v. Seydlitz'schen Geographie. Mit Hinweis auf „Das deutsche Land. Von Prof. Dr. J. Kutzen." Zur Förderung der deutschen Vaterlandskunde. Illustrirt durch 38 geographische Skizzen. Zweite, verbesserte und wohlfeile Ausgabe. $7^1/_2$ Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Keller**, Das deutsche Reich, der norddeutsche Bund und insbesondere der preuß. Staat. Ein Handbuch der Vaterlandskunde. 2. Aufl. Berlin, 1871.

Digitized by Google

**Cannabich,** Lehrbuch der Geographie. 18. Aufl. Neu bearbeitet von Prof. Dr. Oertel. 2 Bde. Weimar, 1867.

**Lange,** Blancs Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde. 8. Aufl. 2 Thle. Braunschweig, 1869.

**Lüben,** Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Geographie für Bürgerschulen. 10. Aufl. Leipzig, 1864. $7\frac{1}{2}$ Sgr.

**Daniel,** Dr., Handbuch der Geographie. 1862. 3 Bde. 10 Thlr. 16 Sgr.

**Daniel,** Dr., Lehrbuch der Geographie. 23. Aufl. Halle, 1869. 15 Sgr.

**Daniel,** Dr., Leitfaden der Geographie. 41. Aufl. Halle, 1868. 10 Sgr.

**Körner,** Illustrirte geographische Bilder aus Preußen. Leipzig, 1855 u. 1856. $1\frac{2}{3}$ Thlr.
Behandelt die einzelnen Provinzen des preußischen Staates; die Sprache ist für die Volksschule nicht geeignet. Bisher sind nur 2 Theile erschienen, welche Brandenburg, Pommern, Preußen, Posen, Schlesien enthalten.

**Grube,** Geographische Charakterbilder aus der Länder- und Völkerkunde. 9 Aufl. 3 Thle. Leipzig, 1864. $3\frac{5}{12}$ Thlr.

**Liebetrut,** Reise nach dem Morgenlande, insbes. nach Jerusalem. Hamburg. 24 Sgr.

**Das deutsche Land** in seinen charakteristischen Zügen und seinen Beziehungen zu Geschichte und Leben der Menschen. Zur Belebung vaterländischen Wissens und vaterländischer Gesinnung. Von Prof. Dr. J. Kutzen. Zweite, vielfach veränderte und großentheils vollständig umgearbeitete Ausgabe. In zwei unzertrennbaren Bänden. Geh. Preis beider Bände: 3 Thlr. 10 Sgr. Breslau, F. Hirt.
Auch Elsaß und Lothringen sind durch des Verfassers zuverlässige Darstellung in diesem anerkannt bedeutungsreichen Werke vertreten.

**Charakterbilder** der Erd- und Völkerkunde. 1 Bd. Hildburghausen, 1868.

**In's Riesengebirge.** Aus dem Buche des Lebens und der Natur. Motto: Auf hoher Alp, da wohnt der liebe Gott! Von Friederike Ihlefeld. Mit Gebirgsansichten von Koska. Breslau.

**Diesterweg's** mathematische Geographie und populäre Himmelskunde. 6. Aufl. Berlin, 1860. 1 Thlr. 15 Sgr.

**Heinzelmann,** Das deutsche Vaterland in Reisebildern und Skizzen in 5 Bänden. Leipzig, 1860, 1861. 7 Thlr. 5 Sgr.

**Pröhle,** Unser Vaterland. Bilder aus der deutschen Geschichte, Cultur- und Heimathskunde. Eine Jahresschrift. 1861 und 62. 2 Bde. à 12 Hefte, pr. Band à 3 Thlr.

**Rougemont,** Geschichte der Erde nach der Bibel und der Geologie. Stuttgart, 1856. 1 Thlr. 3 Sgr.

**Meyer-Merian,** Der Bau des Himmels, oder anschauliche Darlegung des Weltsystems in Bildern. Für Schulen und Freunde der Astronomie nach A. Smith, Prof. 2. Aufl. Stuttgart. 1 Thlr. 12 Sgr.

**Wetzel,** Allgemeine Himmelskunde mit 144 Holzschnitten. 2. Aufl. Berlin, 1859. $2\frac{1}{2}$ Thlr.

**Schubert,** Lehrbuch der Sternkunde für Schulen und zum Selbstunterricht. 3. Aufl. Frankfurt, 1857. 20 Sgr.

**Littrow, Karl v.,** J. J. von Littrow's Atlas des gestirnten Himmels für Freunde der Astronomie. 3. Aufl. Stuttgart, 1866.

**Dittmar,** Die Geschichte der Welt vor und nach Christus, mit Rücksicht auf die Entwickelung des Lebens in Religion und Politik, Kunst und Wissenschaft, Handel und Industrie der welthistorischen Völker, für das allgemeine Bedürfniß dargestellt. 4. Aufl. Heidelberg, 1864. 6 Bde. Neue wohlfeile Ausgabe. 8 Thlr.

**Handbüchlein der Weltgeschichte** für Schulen und Familien. Calw, $7\frac{1}{2}$ Sgr.

**Kohlrausch,** Deutsche Geschichte für Schule und Haus. 14. Aufl. Leipzig, 1858. 1 Thlr. $22\frac{1}{2}$ Sgr.

**Weltgeschichte,** Die allgemeine, nach biblischen Grundsätzen bearbeitet. Calw, 1837. 9 Sgr.

**Dielitz,** Geschichtskalender. Berlin. 1 Thlr.

**Ehlert,** Charakterzüge aus dem Leben Friedrich Wilhelm's III. Magdeburg, 1847. 2 Thlr. 15 Sgr.

**Grube,** Deutsche Geschichte in Gedichten. Leipzig, 1850. $22\frac{1}{2}$ Sgr.

**Kriebitzsch,** Allgemeine Geschichte in Sprüchen und Gedichten. Erfurt, 1850. 15 Sgr.

**Kapff,** Die Revolution in ihren Ursachen, Folgen und Heilmitteln. Eine gekrönte Preisschrift. Hamburg, 1857. $7\frac{1}{2}$ Sgr.

**Kugler,** Geschichte Friedrich's des Großen. 3. Aufl. Leipzig, 1848. 1 Thlr.

**Dittmar,** Historischer Atlas. Entworfen von Frommann, revid. von Völter, 1860. 4. Aufl. 2. Abth. 1 Thlr. 24 Sgr.

**Archenholz,** Geschichte des siebenjährigen Krieges. Berlin, 1863. 8. Aufl. 1 Thlr.

**Kutzen,** Gedenktage deutscher Geschichte. In drei Abtheilungen. Erste Abth.: Der Tag von Kollin. Zweite Abth.: Der Tag von Leuthen. Dritte Abth.: Der Tag von Liegnitz. 3 Bände mit 3 Schlachtplänen. Breslau, 1860.

**Kalm,** Geschichtsbilder. Darstellung der größten Ereignisse und ausgezeichneten Personen aller Zeiten, verfaßt von den berühmtesten Geschichtsschreibern. 3. Aufl. mit 8 bildlichen Darstellungen. Eisleben, 1852. 1 Thlr.

**Sporschil,** Dreißigjähriger Krieg. Braunschweig, 1848. 1 Thlr. 20 Sgr.

**Ranke,** Deutsche Geschichte im Zeitalter der Reformation. Berlin. 5 Bände. $7\frac{1}{2}$ Thlr.

**Ranke,** Neun Bücher der preuß. Geschichte. Berlin, 1847—48. 6 Thlr.

Digitized by Google

**Hahn**, Geschichte des preuß. Vaterlandes. 6. Aufl. Berlin, 1863. 1 Thlr. 20 Sgr.

**Hahn**, Leitfaden der Geschichte des preuß. Vaterlandes für die Schule. 15. Aufl. Berlin, 1865. 10 Sgr.

**Hahn**, Friedrich der Große. (Billige Ausgabe.) 1 Thlr.

**Bender**, Deutsche Geschichte für höhere Bürgerschulen Preußens. 4. Aufl. Essen, 1869. 22½ Sgr.

**Förster**, Hülfsbuch zum Unterrichte in der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte unter Bezugnahme auf die vaterländische Poesie. Für Präparanden-Anstalten, Schullehrer-Seminare und andere Lehranstalten. Nebst einem Anhange, enthaltend Lebensbilder aus der Geschichte der christl. Kirche, Tabellen, Geschichtskalender, Fremdwörter und 150 Repetitionsfragen. Erfurt u. Leipzig, 1865. 3. Aufl.

**Hill**, Der böhmische Krieg. Nach den besten Quellen erzählt. Illustrirt von Fikentscher ꝛc. Bielefeld u. Leipzig, 1867.

**Wolfgang Menzel**, Der deutsche Krieg im Jahre 1866 in seinen Ursachen, seinem Verlauf und seinen nächsten Folgen. 2 Bde. Stuttgart, 1867.

**Schneider**, König Wilhelm im Jahre 1866. Berlin, 1866. 7½ Sgr.

**Bender**, König Wilhelm's sieben erste Regierungsjahre. Ein patriot. Gedenkbüchlein für Schule und Volk. Essen, 1868.

**Menger**, Geschichte des deutschen Krieges von 1870 wider den Erbfeind. Mit einer Generalkarte, Schlachtplänen und Abbildungen. Berlin, 1870. (Schließt mit dem Sturze des Kaiserreiches.)

**Förster**, Deutsche Gedichte für den Geschichtsunterricht. Mit Beziehung auf des Verfassers „Hülfsbuch" gesammelt und mit literarischen und historischen Notizen versehen. Erfurt, 1865. 12 Sgr.

**Weisser**, Bilder-Atlas zur Weltgeschichte. Stuttgart. Volksausgabe. 17 Lieferungen à 12 Sgr.

**Diehl**, Schul-Atlas für den Unterricht in der neuesten Erdkunde. In eigner plastischer Darstellungsart der Erdoberfläche. 24 Karten. Darmstadt. 1 Thlr. 18 Sgr.

**Diehl**, Kleiner Schul-Atlas. 10 Karten. 20 Sgr. Giebt eine sehr anschauliche Darstellung der phys. Beschaffenheit.

**Liechtenstern** und **Lange**, Hand-Atlas für Schulen. 29 Karten. Braunschweig. 1 Thlr. 15 Sgr.

**Berghaus**, Physikal. Schul-Atlas, 28 in Kupfer gestochene und colorirte Karten. Gotha, 1850. 3 Thlr.

**Lange**, Neuer Volksschul-Atlas über alle Theile der Erde. 32 Karten in Farbendruck. Braunschweig, 1871. Preis: steif geheftet 7½ Sgr.

**Liebenow's** Atlas der neueren Erdbeschreibung. 30 Karten in Farbendruck. Berlin.

**Ed. Author** und **Wilh. Ixleib**, Volks-Atlas über alle Theile der Erde für Schule und Haus. Gera, 1867. 7½ Sgr. 24 Karten, deutlich und gut. Sehr empfehlenswerth.

**Ixleib, Wilh.**, Spezial-Atlas der sämmtlichen Staaten Deutschlands für Schule und Haus. 24 Karten in Farbendruck. 1869. 15 Sgr.

**Spruner**, Historisch-geographischer Schul-Atlas, 22 illuminirte Karten. 2. Aufl. 2 Thlr. 16 Sgr.

**Spruner**, Historisch-geographischer Schul-Atlas von Deutschland, 12 illum. Karten. 1½ Thlr.

**Müller**, Preuß. Ehrenspiegel. Gedichte mit Geschichte. Berlin, 1855. 1 Thlr.

**Berg**, Die Hohenzollern. Eine Sammlung patriotischer Gedichte. 1853. ⅚ Thlr.

**Wolff**, Die deutsche Götterlehre. Nach J. und W. Grimm. Göttingen, 1852. ⅔ Thlr.

**Gute und billige Oeldruckbilder:** König Wilhelm I. bei Königgrätz, Kronprinz Friedrich Wilhelm zu Pferde, von den Generälen umgeben, Friedrich Karl mit den Generälen Vogel von Falkenstein, Herwarth von Bittenfeld u. s. w. à 7½ Sgr.

## V. Naturkunde

(incl. Bienenzucht, Seiden- und Gartenbau).

**v. Humboldt**, Ansichten der Natur. 2 Thle. Stuttgart und Tübingen. 3. Aufl. 1849. 2 Thlr. 20 Sgr.

**Lenz**, Gemeinnützige Naturgeschichte. Bd. 1—3. 4. Aufl., Bd. 4. 5. 3. Aufl., 1854—64. 9 Thlr. 28 Sgr.

**v. Schubert**, Spiegel der Natur. Ein Lehrbuch zur Belehrung und Unterhaltung. 2. Aufl. Erlangen, 1854. 1 Thlr. 4 Sgr.

**Grube**, Biographien aus der Naturkunde. Stuttgart, 1858. 1. Reihe 27 Sgr. 2. Reihe 22½ Sgr. 3. Reihe 27 Sgr.

**Scholz**, Das Wissenswürdigste aus dem Thierreich. 2 Thle. Breslau. 25 Sgr.

**Scholz**, Das Wissenswürdigste aus der Mineralogie. 2. Aufl. Breslau, 1862. 4½ Sgr.

**Scholz**, Uebersicht des Thierreiches. 2. Aufl. Breslau, 1856. 15 Sgr.

**Auerswald**, Botanische Unterhaltungen zum Verständniß der heimathlichen Flora. Vollständiges Lehrbuch der Botanik in neuer und prakt. Darstellungsweise. 2. Aufl. Leipzig, 1863. 2 Thlr. 15 Sgr.

**(Hand-)Atlas der Naturgeschichte der drei Reiche**, in nahe an dreitausend naturgetreuen Abbildungen. Nach Zeichnungen v. Koska, v. Kornatzki, Haberstrohm, Georgy, Baumgarten und anderen Künstlern; in Holzschnitt ausgeführt von Eduard Kretzschmar und Hugo Bürkner.

Digitized by Google

Mit erläuterndem Text. Vollständig in drei Bänden, geheftet 5 Thlr., cartonnirt 5 Thlr. 15 Sgr. Einzeln: Theil I., das Thierreich, 2 Thlr; cart. $2\frac{1}{6}$ Thlr.; Theil II., das Pflanzenreich, $1\frac{2}{3}$ Thlr.; cart. $1\frac{5}{6}$ Thlr.; Theil III., das Mineralreich, $1\frac{1}{3}$ Thlr.; cart. $1\frac{1}{3}$ Thlr. Breslau, F. Hirt.

Alexander von Humboldt's Urtheil über diesen „Atlas" lautete: „Von Bedeutung ist das Werk, das die Liebe des Naturwissens anregt, nützliche Kenntnisse durch Mittel der Anschauung verbreitet und durch die Reichhaltigkeit dessen, was es umfaßt, zur Verallgemeinerung der Ideen über die organischen und unorganischen Gebilde beiträgt. Das Unternehmen ist um so verdienstlicher, als es nicht ohne einen beträchtlichen Aufwand gefördert werden konnte."

**Schilling's Schul-Atlas der Naturgeschichte.** Besondere, für die Erforderniße des elementaren Unterrichts veranstaltete Bearbeitung der obigen, größeren Ausgabe vom naturgeschichtlichen Hand-Atlas. In nahe 1200 Abbildungen aus dem Thier-, Pflanzen- und Mineralreiche. Zur Belebung und Förderung der vergleichenden Anschauung in den Gebieten der drei Reiche der Natur. Ein Ergänzungsband zu jedem Lehr- und Lernbuche der Naturgeschichte. Wohlfeile Ausgabe: cart. $27\frac{1}{2}$ Sgr.; oder in zwei Abtheilungen, deren erste das Thierreich, deren andere das Pflanzen- und Mineralreich umfaßt, zum Preise von je 15 Sgr. Breslau, F. Hirt.

Dies Werk ist ein Auszug aus dem Hand-Atlas bestelben Verlages; durch Reichhaltigkeit, zweckmäßige Auswahl, methodische Ordnung, höchst saubere Ausführung, sehr naturgetreue Zeichnung und billigen Preis empfiehlt es sich vor allen andern derartigen Hülfsmitteln.

**Lüben,** Naturhistorischer Atlas für den Schulgebrauch. Säugethiere 30 Tafeln; kolorirt 2 Thlr.

Die Bilder sind so groß, daß sie für den Klassenunterricht vollkommen ausreichen; auf jeder Tafel findet sich ein Thier, oder eine Gruppe von verwandten. Die Zeichnung ist sehr naturgetreu.

**Ranke,** Naturkunde für kleine Kinder. Stoff für Anschauungs- und Sprechübungen in Kleinkinderschulen und Unterklassen der Volksschulen. Kaiserswerth, 1867.

**Zeller,** Monatsbilder der Naturreiche. 2 Bde. 1865. Stuttgart. 1 Thlr. 24 Sgr.

**Wagner,** In die Natur. 3 Bdchn. à $12\frac{1}{2}$ Sgr. Bielfeld, 1855. 18 Sgr.

**Conscience,** Blätter aus dem Buche der Natur. Stuttgart, 1855. 18 Sgr.

**Cirie's** Anleitung, die einheimischen Pflanzen zu bestimmen. Herausgegeben von Lüben. 10. Aufl. 1860. 1 Thlr.

**Masius,** Naturstudien. Leipzig. 6. Aufl. 1865. 2 Thlr. $7\frac{1}{2}$ Sgr.

**Taschenberg,** Was da kriecht und fliegt. Bilder aus dem Insektenleben. Berlin, 1861. 1 Thlr. 20 Sgr.

**Brehm,** Das Leben der Vögel. 5 Thlr. 15 Sgr.

**Brehm,** Illustr. Thierleben. Wohlfeile Ausgabe von Schödler. Hildburghausen, 1868. 2 Bde.

**Zöllner,** Die Kräfte der Natur und ihre Benutzung. Eine physikalische Technologie. Mit 3 Tonbildern und 450 in den Text gedruckten Illustrationen. Hof, 1864. 2 Thlr.

**Samuel Schilling's Kleine Schul-Naturgeschichte** des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. Dreizehnte, allseitig verbesserte und vermehrte Bearbeitung. Mit der Darstellung des Pflanzenreichs nach dem Linné'schen System. Illustrirt durch achthundert naturgetreue Abbildungen nach Originalzeichnungen von F. Koska, E. v. Kornatzki, Haberstrohm, Georgy und Baumgarten, in Holzschnitt ausgeführt von Eduard Kretzschmar. Preis 1 Thlr. Breslau, F. Hirt.

**Schilling's Größere Schul-Naturgeschichte** des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. Zehnte Bearbeitung. Mit mehr als 1800 naturgetreuen Abbildungen. Behufs freier Wahl in doppelter je drei Theile umfassender Ausgabe: Ausgabe A.: Mit dem Pflanzenreich nach dem Linné'schen System. 2 Thlr. 10 Sgr. Ausgabe B.: Mit dem Pflanzenreich nach dem natürlichen System. 2 Thlr. 10 Sgr. Einzeln: Theil I., das Thierreich, 25 Sgr.; Thl. II. A.: das Pflanzenreich nach Linné, $22\frac{1}{2}$ Sgr.; Theil II. B.: Das Pflanzenreich nach natürlichem System, $22\frac{1}{2}$ Sgr.; Theil III., das Mineralreich, $22\frac{1}{2}$ Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Das Thierreich.** Mit 687 naturgetreuen Abbildungen. Zehnte Bearbeitung. 1870. 25 Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Atlas des Thierreichs.** In mehr als 1000 Abbildungen der Thierwelt, wie von — nach den fünf Welttheilen geordneten — Gruppen der Völker und Thiere. Geh. 2 Thlr. Geb. $2\frac{1}{6}$ Thlr. Breslau, F. Hirt.

**Schilling's Schul-Atlas des Thierreichs.** Zur Belebung und Förderung der vergleichenden Anschauung. In 500 Abbildungen. Wohlfeile Ausgabe: Cart. 15 Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Die Bedeutung der Thierwelt für den Menschen.** Von Prof. Dr. E. Grube. 5 Sgr. Breslau.

**Das Pflanzenreich,** nach dem Linné'schen System, unter Hinweisung auf das natürliche System. Nebst einem Abriß der Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Mit 613 Abbildungen. Begründet von Dr. Friedrich Wimmer. Neue Bearbeitung. $22\frac{1}{2}$ Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Das Pflanzenreich.** Nach Linné's System. Separat-Abdruck aus der zwölften Auflage von Schilling's kleiner Schul-Naturgeschichte. Mit 280 Abbildungen. 10 Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Das Pflanzenreich,** nach dem natürlichen System, unter Hinweisung auf das Linné'sche System. Nebst einer Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Mit 609 Abbildungen. Begründet von Dr. Friedrich Wimmer. Neue Bearbeitung. $22\frac{1}{2}$ Sgr. Breslau, F. Hirt.

Digitized by Google

**Das Pflanzenreich.** Nach dem natürlichen System. Separat-Abdruck aus der zwölften Auflage von Schilling's kleiner Naturgeschichte. Mit 280 Abbildungen. 10 Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Atlas des Pflanzenreichs.** In nahe an 1000 Abbildungen von Pflanzen und Bäumen, wie von — nach den Zonen geordneten — Baum- und Pflanzengruppen. Bearbeitet von Dr. Friedrich Wimmer. Geh. 1 Thlr. 20 Sgr. Geb. $1\frac{5}{6}$ Thlr. Breslau, F. Hirt.

**Schilling's Schul-Atlas des Pflanzen- und Mineralreichs.** In 392 Abbildungen aus der Pflanzenwelt und 272 mineralogischen Abbildungen. Wohlfeile Ausgabe: Cart. 15 Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Flora von Schlesien;** preußischen und österreichischen Antheils, oder vom oberen Oder- und Weichsel-Quellen-Gebiet. Nach natürlichen Familien, mit Hinweis auf das Linné'sche System. Von Professor Dr. Friedrich Wimmer. Dritte Bearbeitung von Wimmer's eigener Hand. $3\frac{1}{2}$ Thlr. Wohlfeile Ausgabe: $2\frac{1}{2}$ Thlr. Breslau, F. Hirt.

**Das Mineralreich.** Mineralogie und Geognosie. Mit 536 Abbild. Neue Bearbeitung. $22\frac{1}{2}$ Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Atlas des Mineralreichs.** In mehr als 800 Abbild. aus dem Gebiete der Krystallographie, Petrographie, Paläontologie, Geotektonik, Formationslehre und Geologie. Geh. $1\frac{1}{3}$ Thlr. Geb. $1\frac{1}{2}$ Thlr. Breslau, F. Hirt.

**Schilling's Schul-Atlas des Mineral- und Pflanzenreichs.** In 272 mineralogischen Abbildungen und 392 Abbildgn. aus der Pflanzenwelt. Wohlfeile Ausgabe: Cart. 15 Sgr. Breslau.

**Naturgeschichte** der Säugethiere (2 Thlr.), der Vögel (2 Thlr.), der Amphibien, Fische u. s. w. (2 Thlr.), der Pflanzen (5 Thlr.). Stuttgart, 1846. (Colorirt.)

**Schödler,** Das Buch der Natur, die Lehren der Physik, Astronomie, Chemie, Mineralogie, Geologie, Botanik, Physiologie und Zoologie umfassend. 17. Aufl. 2 Thle. 1868. 2 Thlr. 10 Sgr.

**Trappe, Prof. A.,** Schul-Physik. 5. verbesserte und vermehrte Auflage. Mit 247 Abbildungen. 1871. $27\frac{1}{2}$ Sgr. Breslau, F. Hirt.

Zu den Bereicherungen dieser so eben beendeten neuen Bearbeitung gehört unter Anderem die Aufnahme des Typendrucktelegraphen, der wegen seiner außerordentlichen Leistung das allgemeinste Interesse erregt und fast überall in Gebrauch ist. Anschauliche Abbildungen erleichtern das Verständniß.

**v. Franque,** Bau des menschlichen Körpers. Handbuch für Volksschullehrer. Mit einem anatomischen Atlas von 17 Tafeln. 2. Aufl. Frankfurt a. M., 1850. $2\frac{1}{2}$ Thlr.

**Schumann,** Prof., Chemisches Laboratorium für Realschule und zur Selbstbelehrung. Anleitung zum chemischen Experimentiren. Eßlingen. 2. Aufl. 1866. $22\frac{1}{2}$ Sgr.

**Stöckhardt,** Schule der Chemie. Braunschweig. 14. Aufl. 1864. 2 Thlr.

**Stöckhardt,** Chemische Feldpredigten. 2 Thle. Leipzig, 1854, 55. 2 Thlr.

**Zollmann,** Bibel und Natur in der Harmonie ihrer Offenbarung; gekrönte Preisschr. Hamburg, 1868. 1 Thlr.

**Duflos, Adolf,** Anfangsgründe der Chemie. Anorganische und organische Chemie. Mit 150 Abbildungen. Ladenpreis: $1\frac{1}{2}$ Thlr. Ermäßigter Preis: 25 Sgr. Einzeln: Anorganische Chemie, statt 25 Sgr. nur 15 Sgr.; Organische Chemie, statt 20 Sgr. nur 10 Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Krüger,** Die Naturlehre für den Unterricht in den Elementarschulen. 9. Aufl. Erfurt und Leipzig, 1863. 8 Sgr.

**Krüger,** Grundzüge der Physik, als Leitfaden für die mittlere physikalische Lehrstufe. Erfurt und Leipzig, 1864. 9. Aufl. 15 Sgr.

**Krüger,** Physik in der Volksschule. Ein Beitrag zu methodischer Behandlung des ersten Unterrichts in der Physik. Erfurt und Leipzig, 1863. 8. Aufl. 15 Sgr.

**Krüger,** Schule der Physik. 7. Aufl. Mit 469 Abbildgn. Erfurt u. Leipzig, 1870. 2 Thlr.

**Kambly, Dr. L.,** Die Physik. Mit 161 Holzschnitt-Abbildungen. 1868. 20 Sgr. Breslau, F. Hirt.

**Erler,** Lehrbuch der Naturlehre für Volksschullehrer, zum Gebrauche in Seminarien und zum Selbstunterricht. 3. Aufl. Mit 200 Holzschnitten. Berlin, 1866.

**Baenitz, Dr.,** Lehrbuch der Physik in populärer Darstellung, für gehobene Lehranstalten. Mit 167 in den Text eingedruckten Holzschnitten. Berlin. $17\frac{1}{2}$ Sgr.

**Baenitz, Dr.,** Die Physik in der Volksschule. Mit 163 in den Text eingedruckten Holzschnitten. Preis 6 Sgr. Berlin.

**Berthelt,** Chemie. Für Schulen und zum Selbst-Unterricht. 3. Aufl. Leipzig, 1868.

**Wredow's Gartenfreund,** oder vollständiger, auf Theorie und Erfahrung gegründeter Unterricht über Behandlung des Bodens und Erziehung der Gewächse in Gemüse-, Obst- und Blumengarten, in Wohnzimmern, Gewächshäusern und Mistbeeten. Nebst einem Anhange über Ananas-Zucht. 11. Aufl., nach den neuesten Erfahrungen gänzlich umgearbeitet und vermehrt von H. Gaerdt und E. Neide. Berlin, 1864. 2 Thlr.

**Erzinger, H.,** Lesebuch für landwirthschaftliche Fortbildungsschulen. Stuttgart, 1860. $22\frac{1}{2}$ Sgr.

**Lehr- und Lesebuch,** landw., nebst Aufgaben zur Uebung im Aufsatz und Rechnen. 2. Aufl. Neuß, 1861. 15 Sgr.

**Knauß,** Lehr- und Lesebuch für landw. Fortbildungsschulen. 2. Aufl. Stuttgart, 1862.

Digitized by Google

**Praktische Landwirthschaft** unter Anwendung der Naturwissenschaft der Landwirthschaft. Für Fortbildungsschulen und zum Selbstunterricht. Köln und Neuß, 1867.

**Die Grundlehren der Landwirthschaft** in volksthümlicher Darstellung für Schule und Haus. Nach den Preisschriften von Stein und Pich herausgegeben von der Ostpr. landwirth. Centralstelle. Danzig, 1871.

**Palm**, Lehr- und Lesebuch für Gesellen-Vereine und Handwerker-Fortbildungsschulen. Königsberg, 1871.

**Bertraud**, Ackerbau und Viehzucht für den kleinen Landwirth. Münster, 1870.

**Geräthschaften** zur Anstellung von physikalischen Versuchen. Von Körner in Erfurt durch jede Buchhandlung zu beziehen. 2 Thlr.

**Kleine Elektrisirmaschinen** von 5 — 10 Thlr., Kiste und Verpackung 15 Sgr. bis 1 Thlr.

Einfache chemische Apparate nach Stöckhardt's Schule der Chemie. 4 Thlr. 15 Sgr. Von Körner in Erfurt durch jede Buchhandlung zu beziehen.

**Leisner**, Lehrer an der Stadtschule in Waldenburg in Schlesien, **Sammlung von Mineralien und Felsarten.** 60 Stück. $2\frac{1}{2}$ Thlr. in einem Kasten mit Fächern.

**Bienenzucht**: 1. Dzierzon, Neue verbesserte Bienenzucht. Herausg. von Brucktisch. 6. Aufl. 1861. 1 Thlr. 2. Die Honigbiene von Busch. Gotha, 1855. 1 Thlr. 10 Sgr. 3. Illustrirter neuester Bienenfreund von Prof. Beyer, Pf. Kühner und Kirsten. Leipzig. $22\frac{1}{2}$ Sgr.

## VI. Wandkarten.

1. **C. v. Sydow**, Erdkarte in zwei Planigloben. 1 Thlr. 15 Sgr.
   Sie giebt, wie alle Sydow'schen Wandkarten, ein sehr gutes physisches Bild ohne alle Politik.
2. **Handtke**, Die östliche und westliche Halbkugel, à 25 Sgr.
3. **C. v. Sydow**, Wandkarte von Europa. 1 Thlr. 15 Sgr.
4. **Handtke**, Wandkarte von Europa zum Gebrauche für Schulen. 22 Sgr. 6 Pf.
5. **C. Winckelmann**, Fluß- und Gebirgskarte von Deutschland. Herausgegeben von Völter. 2 Thlr. 5 Sgr.
6. **C. Winckelmann**, Wandkarte von Deutschland und den angrenzenden Ländern. 1 Thlr. 20 Sgr.
7. **Stubba**, Wandkarte vom preuß. Staate. 2 Thlr.
8. **Fix**, Wandkarte zur Geschichte des preuß. Staates, insbesondere seit 1715. In 9 Blatt. 5 Thlr. 10 Sgr. Text 2 Thlr. 20 Sgr.
9. **Winckelmann**, Wandkarte von Palästina, herausgegeben von Völter. $22\frac{1}{2}$ Sgr.
10. **Hergt**, Wandkarte von Palästina. 2 Thlr. In Farbendruck. Weimar.
    Ganz vorzüglich. Die beste Karte von Palästina für Volksschulen.
11. **Schäffer**, Die Länder der heiligen Schrift. Gera bei Ißleib. 1 Thlr.
12. **Wandkarten** von den Erdtheilen: 1) von Sydow 1 Thlr. bis 1 Thlr. 10 Sgr.; 2) von Handtke 15—$22\frac{1}{2}$ Sgr.
13. **Wandkarten** von den Provinzen des preuß. Staates:
    für Preußen von Kawerau;
    für Pommern von Ohmann, Handtke;
    für Brandenburg von Stübing u. Stöckel;
    für Schlesien von Adamy;
    für Sachsen von Stubba, 2. Aufl. von Jul. Franke;
    für Posen von Kornatzky, Entreß;
    für Westfalen von Ohmann, Kämper;
    für die Rheinprovinz von Ohmann, Diesterweg.

Digitized by Google

# III.

# Hülfsmittel für die Fortbildung des Lehrers in der Musik.

Von Heidler, Königl. Schloßorganist und Seminar-Musiklehrer zu Königsberg i. Pr.

Für den Lehrer ist die Fortbildung in der Musik von größter Wichtigkeit; da er einerseits sich für sein Amt als Gesanglehrer der Volksschule die nothwendige Frische zu erhalten hat und andererseits er verpflichtet ist, das, was im Seminar in den einzelnen musikalischen Disciplinen angebahnt ist, nach allen Seiten hin zu verarbeiten und zu durchdringen; ganz abgesehen davon, daß eine gründliche musikalische Bildung auch in vielen Fällen eine Verbesserung seiner äußern Lage herbeiführen kann. Eine solche musikalische Bildung ist nur durch ein vieljähriges Studium zu erlangen, dieselbe kann man sich nicht im Vorübergehen aneignen, kann auch nicht im Seminar gewonnen werden, da der Seminarist immer nur einen kleinen Theil seiner Arbeitszeit für die Musikübung übrig hat und das Seminar bei seiner großen Zahl von Zöglingen sich doch nicht so eingehend mit dem Einzelnen, wie es der Musikunterricht erfordert, beschäftigen kann; das Seminar muß sich in vielen Fällen eben nur begnügen, die richtigen Wege angebahnt zu haben. Die nachfolgenden angeführten Hülfsmittel*) sollen nun den Lehrer auf den im Seminar gewonnenen Bahnen erhalten und ihn veranlassen, weiter und tiefer in das große musikalische Gebiet einzudringen. Wir beschränken uns nur auf die für den Volksschullehrer nothwendigen musikalischen Gegenstände und dahin gehören: Gesang, Violin-, Klavier- und Orgelspiel und Harmonielehre.

## I. Gesang.

### a. Schriften über Gesang und Gesang-Unterricht.

1. **Marx, Ad. Bernh.**, Vollständige Chorgesangschule mit den nothwendigen Uebungssätzen. Preis 2½ Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.
   Dieses vortreffliche Werk giebt Aufschluß über die Aufgabe und Einrichtung der Chorschule, bespricht die Grundzüge des Lehrwesens und die Vorkenntnisse für den Gesanglehrer in der dem berühmten Verfasser eigenen geistreichen Weise.
2. **Richter, E.**, Anweisung zum Gesangunterricht in der Volksschule. Preis 15 Sgr. Essen. Bädeker.
3. **Sering, Fr. Wilh.**, Der Elementar-Gesang-Unterricht. Preis ⅔ Thlr. Gütersloh. Bertelsmann.
   Beide Schriften zeigen, wie der Gesangunterricht in der Volksschule auf der Unterstufe (Gehörsingen) und auf der mittleren und Oberstufe (Singen nach Noten) in richtiger methodischer Aufeinanderfolge zu betreiben ist; insbesondere ist das stufenweise Verfahren bei den Elementar-Uebungen dargelegt. Beide Gesanglehren gehören zu den besten und beachtungswerthesten Erscheinungen der Gegenwart.
4. **Lange, Rud.**, Winke für Gesanglehrer in Volksschulen. Berlin. Jul. Springer. Preis 7½ Sgr.
   Behandelt 31 der wichtigsten Punkte des Gesangunterrichts in der Volksschule in scharf zutreffen-

*) Gern hätte der Verf. dies und jenes musikalische Werk noch angeführt, den Inhalt desselben kurz angegeben und viele der bereits angezeigten Musikalien näher besprochen, aber leider gestattete solches der Raum dieses Buches nicht, daher behält es sich der Verf. vor, früher oder später in einer besonderen Schrift den Lehrern, Cantoren und Organisten einen Wegweiser durch das ganze musikalische Gebiet darzubringen.

Digitized by Google

der Weise. — Das Ganze ist eine recht dankenswerthe Zugabe zu jeder Gesangschule.

Für diejenigen, welche tiefer in das Wesen der Gesangskunst eindringen wollen, mag hier noch angeführt werden:

5. **Siebert, Frd.,** Vollständiges Lehrbuch der Gesangskunst. Magdeburg. Heinrichshofen.
6. **Sieber, Frd.,** Kurze Anleitung zum Studium des Gesanges. ABC der Gesangskunst. Preis 15 Sgr. Leipzig. Matthes.

## b. Sammlungen von Gesängen.

### aa. Für Kinderstimmen.

1. **Erk und Greef,** Sängerhain. Sammlung heiterer und ernster Gesänge. Erstes Heft. Preis 6 Sgr. Essen. Bädeker.
2. **Erk und Greef,** Singvögelein. Sammlung ein-, zwei- und dreistimmiger Lieder für Schule, Haus und Leben. 6 Hefte. Preis à 1½ Sgr. Essen. Bädeker.
3. **Volksschullieder.** Eine Beigabe zum Volksschul-Lesebuche, herausgegeben von dem Königlichen evangelischen Schullehrer-Seminar zu Münsterberg. In drei Abtheilungen. Preis 6½ Sgr. Breslau. F. Hirt.
4. **Richter, E.,** Unterrichtlich geordnete Sammlung von ein-, zwei-, drei- und vierstimmigen Sätzen, Liedern und Chorälen für Volksschulen. Drei Hefte. Breslau. Jenke und Sarnighausen.
   Diese Sammlung steht mit desselben Verfassers Anweisung zum Gesang-Unterrichte in engster Verbindung.
5. **Schwerin,** Liederbuch für Volksschulen. 123 Lieder enthaltend. Preis 3 Sgr. Eisleben. Reichardt.
6. **Heidler,** Choral- und Volksmelodien für Schule und Haus. 75 Choräle und 50 Volkslieder enthaltend. Preis 6 Sgr. Leipzig. Merseburger.
7. **Christ, Bernh.,** Auswahl zweistimmiger Volkslieder. Preis 2 Sgr. Wiesbaden. Limbarth.

An Choralmelodienbüchern mögen hier noch genannt sein:

8. **Erk,** Choralmelodienbuch für Schulen und Kirchen evangelischen Bekenntnisses. Preis 5 Sgr. Berlin. Enslin.
9. **Drath,** Choralmelodien für Kirche, Schule und Haus. Preis 4 Sgr. Breslau. Dülfer.

### bb. Für Männerstimmen.

1. **Klein, Bernh.,** Religiöse Gesänge für Männerstimmen, herausgegeben von Erk und Ebeling. In Heften à 4 Sgr. Berlin. Trautwein.
2. **Weeber, J. Chr.,** Kirchliche Männerchöre aus alter und neuer Zeit. Erster und zweiter Theil. Preis à 20 Sgr. Stuttgart. Ebner.
3. **Lützel,** Geistliche und weltliche Männerchöre zum Gebrauche für Lehrer-Conferenzen, Seminarien u. s. w. Preis 20 Sgr. Kaiserslautern. Tascher.
4. **Brähmig,** Archiv für den geistlichen Männergesang, enthaltend Choräle, Hymnen, Motetten und Cantaten aus alter und neuer Zeit. Zwei Hefte. Preis à 12 Sgr. Leipzig. Merseburger.
5. **Mettner,** Liturgische Chöre. Sammlung von Compositionen zu Bibelsprüchen und anderen geistlichen Texten für Männerstimmen. Preis 1 Thlr. Erfurt. Körner.
6. **Steinhausen,** Neues und Altes für den mehrstimmigen Männergesang. Sechs Hefte. Preis à 7½ Sgr. Neuwied. Heuser.
7. **Greef, Wilh.,** Geistliche Männerchöre, alte und neue, für Freunde des ernsten Männergesanges. Zwei Hefte. Preis 15 Sgr. Essen. Bädeker.
8. **Erk,** Sammlung mehrstimmiger Gesänge für Männerstimmen von verschiedenen Componisten. Erstes und zweites Heft. Preis à 20 Sgr. Essen. Bädeker.
9. **Erk,** Deutscher Liederschatz. Vier Hefte, jedes 30 Gesänge für den vierstimmigen Männerchor enthaltend. Preis à 5 Sgr. Berlin. Enslin.
10. **Sängerrunde,** Liederbuch für Lehrer. 119 geistliche und weltliche Gesänge enthaltend.
11. **Greef, Wilh.,** Männerlieder, alte und neue, für Freunde des mehrstimmigen Männergesanges. Zehn Hefte. Preis à 3 Sgr. Essen. Bädeker.
    Die religiösen Gesänge von Bernhard Klein, hier unter Nr. 1 angeführt, haben in ganz Deutschland Verbreitung gefunden und werden in allen deutschen Seminarien cultivirt. Es dürfte selten ein Lehrer-Gesangverein anzutreffen sein, der sich nicht an Bernh. Klein's Gaben erfreut und erbaut hätte. Nr. 2—12 sind Sammelwerke und liefern sämmtlich in vorzüglicher Auswahl theils geistliche, theils weltliche Gesänge. Für das Studium des vierstimmigen Satzes für Männerstimmen, sowie zur Benutzung in Lehrer-Gesang-Vereinen sind dieselben besonders zu empfehlen.

An Chorälen für den vierstimmigen Männer-Chor mögen hier nur genannt werden:

12. **Lange, Rud.,** Choräle in neuerer und ursprünglicher Form für den vierstimmigen Männerchor bearbeitet und mit Bemerkungen über den Vortrag versehen. Zwei Hefte. Preis à 3 Sgr. Berlin. Enslin.
13. **Heidler,** 50 Choräle für Männerstimmen nebst einem Anhange, die gebräuchlichsten liturgischen Chöre enthaltend. Preis 6 Sgr. Leipzig. Merseburger.
14. **Hohmann,** Choräle für den vierstimmigen Männergesang. Mit Berücksichtigung der in

Digitized by Google

16. und 17. Jahrhundert üblichen Lesearten. Preis $7\frac{1}{2}$ Sgr.
Für Freunde des rhythmischen Choralgesanges besonders empfehlenswerth.

15. **Held,** Altes und Neues. Choräle für vierstimmigen Männerchor. Preis 5 Sgr. Magdeburg. Heinrichshofen.

An Compositionen neuerer Zeit seien hier noch genannt:

16. **Richter,** Drei geistliche Lieder von Fr. Oser, für 4 Männerstimmen. Preis $17\frac{1}{2}$ Sgr. Leipzig. Siegel.

17. **Grell,** 20 Motetten für jede Zeit. Für 3 Männerstimmen. Preis 27 Sgr. Neu-Ruppin. K. Petrenz.

18. **Grell,** 12 kleine Motetten für 4 Männerstimmen. Op. 36. Preis 20 Sgr. Berlin. Trautwein.

19. **Kunze,** 10 religiöse Gesänge. Op. 35. Preis $3\frac{1}{4}$ Thlr. Erfurt. Körner.

20. **Tschirch,** „Ein Fels im Meer". Für Männer-Chor mit Begleitung von Blechinstrumenten. Op. 64. Preis $12\frac{1}{2}$ Sgr. Breslau. Leuckart.

21. **Schäffer,** Drei Heldenlieder. Der alte Dessauer, der alte Ziethen, der alte Derfflinger. Op. 33. Preis $\frac{5}{6}$ Thlr. Berlin. Schlesinger.

22. **Kunze,** Muttersprache, Mutterlaut. Preis-Composition. Op. 16. Preis $\frac{2}{3}$ Thlr. Berlin. Schlesinger.

23. **Held,** Borussia für den vierstimmigen Männerchor. Preis 5 Sgr. Berlin. Kästner.

### cc. Für gemischten Chor.

1. **Erk und Greef,** Sängerhain. Sammlung heiterer und ernster Gesänge. Zweites und drittes Heft. Preis à 6 Sgr. Essen. Bädeker.

2. **Erk, Friedr. und Ludw.,** Frische Lieder und Gesänge für gemischten Chor. Zwei Hefte. Preis à 5 Sgr. Essen. Bädeker.

3. **Weeber und Krauß,** Sammlung leichter kirchlicher Chorgesänge zum Gebrauch in Schule und Kirche. Erstes und zweites Heft. Preis à $7\frac{1}{2}$ Sgr. Stuttgart. Ebner.
Für weniger geübte Chöre recht brauchbar; dient zugleich als Vorschule zu der folgenden Sammlung.

4. **Weeber und Krauß,** Kirchliche Chorgesänge aus alter und neuer Zeit zum Gebrauch beim evangelischen Gottesdienste.
Heft I. Leichteste Chorgesänge. Preis 5 Sgr.
Heft II. Leichtere Chorgesänge. Preis 5 Sgr.
Heft III. Schwere Chorgesänge. Preis 5 Sgr.
Stuttgart. Ebner.
Eine recht brauchbare und reichhaltige Sammlung, welche das Werthvollste enthält, was das 16., 17. und 18 Jahrhundert an geistlichen Gesängen aufzuweisen hat; auch von Componisten des 19. Jahrhunderts enthält diese Sammlung treffliche Chore.

5. **Lützel,** Kirchliche Chorgesänge der vorzüglichsten Meister des 16., 17. und 18. Jahrhunderts.
I. Band. Zweibrücken. Ritter.
II. Band. Kaiserslautern. Tascher. (Enthält auch Compositionen von neuern, jetzt lebenden Meistern.)
Bietet eine reiche Auswahl klassischer Gesänge für gemischten Chor.

6. **Löchner,** Sammlung vierstimmiger Lieder und Gesänge für Sopran, Alt, Tenor und Baß. Erstes und zweites Heft. Preis à $7\frac{1}{2}$ Sgr. Leipzig. Julius Klinkhardt.
Das zweite Heft, welches meist Sätze in polyphoner Schreibweise enthält, ist besonders zu beachten.

Für geübtere Sängerchöre, welche in den vorgenannten Sammelwerken schon viel Stoff finden werden, mögen hier noch die folgenden Compositionen genannt sein:

7. **Hauptmann,** 6 geistliche Gesänge. Op. 33. Leipzig. Fr. Kistner.

8. **Hauptmann,** 6 geistliche Gesänge aus Fr. Osers Kreuz- und Trostliedern. Op. 42. Preis 1 Thlr. 4 Sgr. Leipzig. Siegel.

9. **Richter,** 6 geistliche Lieder von Fr. Oser. Preis $1\frac{1}{3}$ Thlr. Op. 24. Leipzig. Siegel.

10. **Hauptmann,** Salvum fac regem. Neue veränderte Ausgabe. Op. 9. Preis 10 Sgr. Leipzig. Siegel.

Von Hauptmann'schen Chorgesängen sind hier noch zu nennen: Op. 44, 53 und 56.

11. **Richter,** Salvum fac regem. Für Sopran, Alt, Tenor und Baß. Op. 23. Preis 16 Sgr. Leipzig. Siegel.

12. **Grell,** 33 vierstimmige Motetten für verschiedene Zeiten des Kirchenjahres. 6 Hefte. Preis à $12\frac{1}{2}$ Sgr. Berlin. Trautwein.

13. **Sattler,** 8 geistliche Gesänge von Fr. Oser für gemischten Chor. Op. 23. Winterthur. Rieter-Biedermann.

14. **Ritter,** 3 Motetten für gemischten Chor. Op. 30. Preis 1 Thlr. 5 Sgr. Erfurt. Körner.

15. **Engel,** 18 Fest-Motetten nach Worten der heiligen Schrift. Op. 43. Preis 12 Sgr. Leipzig. Merseburger.

16. **Lachner,** 12 Gesänge für Sopran, Alt, Tenor und Baß. Op. 110. 3 Hefte. Preis à $1\frac{1}{4}$ Thlr. Winterthur. Rieter-Biedermann.

17. **Mendelssohn,** 6 Lieder im Freien zu singen für Sopran, Alt, Tenor und Baß. Op. 48.



Digitized by Google

Preis 1 1/3 Thlr. Op. 59. Preis 1 1/3 Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

18. **Engel,** 5 Wanderlieder für gemischten Chor. Op. 39. Preis 1 Thlr. Leipzig. Kahnt.

## dd. Ein- und zweistimmige Gesänge mit Klavierbegleitung.

An Vokalisen und Solfeggien seien hier nur genannt:

1. **Widmann,** Die Elemente der Stimmbildung. Gesang-Uebungen mit Pianoforte-Begleitung nebst Erläuterungen. Preis 15 Sgr. Leipzig. Merseburger.
2. **Concone,** 50 Solfeggi e Vocalizzi. Preis 3 Thlr. Berlin. Schlesinger.

   Ein sehr reichhaltiges Werk, durch welches nicht nur die Stimme entwickelt, dieselbe an gute Intonation gewöhnt und der Geschmack gebildet wird, sondern der Schüler auch angeleitet wird, gut zu phrasiren und zu rechter Zeit Athem zu holen.
3. **Sieber,** 60 leichte Vokalisen und Solfeggien. Op. 44—49. Preis à 1/2 Thlr., zusammen 2 Thlr. Magdeburg. Heinrichshofen.

   Jedes Heft enthält 10 Vokalisen und Solfeggien und zwar: Op. 44 für Sopran, Op. 45 für Mezzo-Sopran, Op. 46 für Contra-Alt, Op. 47 für Tenor, Op. 48 für Bariton und Op. 49 für Baß.

Unter der großen Zahl von Gesängen für eine, zwei oder drei Stimmen mit Begleitung sei hier nur hingewiesen auf:

4. **Taubert, W.,** Kinderlieder. Sieben Hefte: Op. 58, 68, 79, 88, 95, 118 und 124. Jedes Heft 12 Gesänge enthaltend. Preis à 5/6 Thlr.—1 1/6 Thlr. Berlin. Trautwein.
5. **Brähmig,** „Arion". Sammlung ein- und zweistimmiger Lieder und Gesänge mit leichter Pianoforte-Begleitung. Vier Hefte. Preis à 10 Sgr. Leipzig. Merseburger.

   Enthält eine große Anzahl der schönsten deutschen Volkslieder zum fleißigen Gebrauch in Haus und Familie.
6. **Engel,** „Zur häuslichen Erbauung". Geistliche Melodien Joh. Wolfg. Franck's aus dem 17. Jahrhundert mit neuen Texten versehen von Wilh. Osterwald und für eine Singstimme mit Begleitung des Pianoforte eingerichtet. Op. 24. Preis 15 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.
7. **Ritter,** „Armonia", auserlesene Gesänge. Arien von Bach, Händel, Gluck, Pergolese, Graun u. s. w. 6 Bände. Preis à 1 1/6 Thlr. Magdeburg. Heinrichshofen.
8. **Sering,** Kreuz- und Trostlieder. Op. 42. Preis 2/3 Thlr. Leipzig. Merseburger.
9. **Winterstein,** Drei geistliche Gesänge zum Gebrauch bei häuslicher Andacht. Op. 3. Preis 2/3 Thlr. Leipzig. Merseburger.
10. **Beethoven,** 6 Lieder von Gellert. Op. 48. Preis 1/3 Thlr. Leipzig. Schuberth.
11. **Mendelssohn,** Zweistimmige Lieder mit Begleitung des Pianoforte. Op. 63. Preis 1 1/3 Thlr. Op. 77. Preis 5/6 Thlr. Leipzig. Kistner.

    Op. 63. Nr. 1. Ich wollt' mein Lieb' ergösse sich. Preis 7 1/2 Sgr. Nr. 2. Abschied der Zugvögel. Preis 7 1/2 Sgr. Nr. 3. Gruß. Preis 7 1/2 Sgr. Nr. 4. Herbstlied. Preis 10 Sgr. Nr. 5. Volkslied. Preis 7 1/2 Sgr. Nr. 6. Maiglöckchen und die Blümelein. Preis 10 Sgr. Op. 77. Nr. 1. Sonntagsmorgen. Preis 7 1/2 Sgr. Nr. 2. Das Lehrenfeld. Preis 10 Sgr. Nr. 3. Lied aus Ruy Blas. Preis 10 Sgr.
12. **Rubinstein,** 12 zweistimmige Lieder. Op. 48. Zwei Hefte. Preis à 1 Thlr.
13. **Rubinstein,** 6 zweistimmige Lieder. Op. 67. Preis 1 Thlr. Nr. 12 und 13. Leipzig. Senff.
14. **Reinecke,** 10 Gesänge für drei weibliche Stimmen mit Begleitung des Pianoforte in canonischer Weise componirt. Op. 100. Heft 1 und 2. Preis à 1 2/3 Thlr. Leipzig. Seitz.
15. **Widmann,** Polyhymnia. Zwei und dreistimmige Chorgesänge mit Pianofortebegleitung. 2 Hefte. Leipzig. Merseburger.

    Enthält meist aus den musikalischen Classikern ausgewählte und theilweise arrangirte Gesänge. Sehr reichhaltig.
16. **Franz, Robert,** 12 Gesänge für eine Singstimme. Op. 1. 2 Hefte. Preis à 5/6 Thlr. Leipzig. Whistling.

Von den Robert Franz'schen Liedern sind noch zu beachten: Op. 4, 5, 9, 10, 11, 18, 21, 26.

17. **Grell,** 23 einstimmige Motetten für jede Zeit mit Klavier- oder Orgelbegleitung. Preis 27 1/2 Sgr. Neu-Ruppin. R. Petrenz.

    Ganz besonders ist noch auf die Beethoven'schen, Mendelssohn'schen und Schubert'schen Lieder hinzuweisen. Die Beethoven'schen und Schubert'schen Lieder sind alle einzeln und zu äußerst billigen Preisen bei Holle in Wolfenbüttel erschienen. Von den Schubert'schen Liedern hat die Musikalien-Handlung von Peters in Leipzig eine Auswahl getroffen und dieselben unter dem Titel „Schubert-Album" veröffentlicht. Der Preis beträgt 1 Thlr., elegant gebunden 1 1/2 Thlr. Das Schubert-Album enthält 80 der schönsten Lieder des sehr fruchtbaren und bis jetzt noch nicht übertroffenen Lieder-Componisten. Die in kleinem Format zu bedeutend ermäßigten Preisen bei Breitkopf und Härtel in Leipzig erschienenen Lieder von Mendelssohn sind auch hier noch ganz besonders anzuführen.

Digitized by Google

## II. Violinspiel.

1. **Mettner**, Praktische Violinschule. Methodisch geordneter Uebungsstoff für den Unterricht im Violinspiel. Op. 9. Cursus I. Preis 1⅔ Thlr. Cursus II. Preis 1 Thlr. Erfurt. Körner.

   Mettner's Violinschule ist in den meisten deutschen Seminarien eingeführt und hat in kurzer Zeit mehr denn 15 Auflagen erlebt. Nach einer Sammlung, von Lüßner bearbeitet, enthält sie einen vorzüglichen Uebungsstoff der bewährtesten Meister in streng methodisch geordneter Reihenfolge. Die große Zahl von Uebungen, welche durchweg mit einer zweiten Stimme versehen sind, ist den Werken eines Spohr, Ries, Panofka, Baillot, Jansa, Mazas u. s. w. entnommen. Jeder Lehrer sollte sich mit diesem Werke, in welchem auch dem Choral und Volksliede seine ihm gebührende Stellung angewiesen ist, recht innig vertraut machen. Noch sei hier bemerkt, daß der Verfasser aus diesem größern Werke einen Auszug gemacht hat, der in derselben Verlags-Handlung zu dem Preise von 1½ Thlr. zu haben ist.

Von andern brauchbaren Violinschulen sind hier noch zu nennen:

2. **Brähmig**, Praktische Violinschule. Heft I. 15 Sgr. Heft II. 18 Sgr. Heft III. 15 Sgr. Leipzig. Merseburger.

   Auch diese Violinschule ist ein höchst praktisches Werk und hat sich als solches bereits in vielen Lehranstalten bewährt.

3. **Henning**, Praktische Violinschule nach pädagogischen Grundsätzen. Op. 15. Preis 2 Thlr. Magdeburg. Heinrichshofen.

4. **Hoppe**, Der erste Unterricht im Violinspiel. Preis 9 Sgr. Leipzig. Merseburger.

Als Fortsetzung dieser Violinschule ist anzusehen:

5. **Henning**, Instruktive Uebungsstücke für Violine in verschiedenen Lagen und Stricharten. Op. 31. Preis 15 Sgr. Leipzig. Merseburger.

   Ein höchst empfehlenswerthes Werk für solche, die sich in den verschiedenen Positionen heimisch machen wollen. In diesen Uebungsstücken sind nicht trockene Etüden, sondern sehr gesangreiche und melodiöse Musikstücke gegeben. Das Werk kann als Fortsetzung zu jeder Violinschule angesehen werden.

6. **Straub**, Kurze Anleitung zum Violinspielen für Lehrer und Lernende. Preis 18 Sgr. Eßlingen. Weychardt.

   Recht brauchbar und elementarisch zusammengestellt, insbesondere für Präparanden.

Befähigtere mögen noch hier erinnert werden an:

7. **Spohr's** Violinschule. Preis 10 Thlr. Wien. Haßlinger.

8. **Kreutzer**, 40 Etüden für eine Violine. Preis 15 Sgr. Wolfenbüttel. Holle.

An Duetten für zwei Violinen sind hier zu nennen:

9. **Bruni**, Six Duos de Violon pour les commençans. Preis 20 Sgr. Op. 34. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

10. **Pleyel**, Douze petits Duos pour deux Violons. Op. 8. Preis 15 Sgr. Leipzig. Kühnel.

11. **Bruni**, Six Duos faciles pour deux Violons. Op. 35. Preis 22½ Sgr. Offenbach. André.

12. **Schön**, 46 kleine Uebungsstücke für die Violine mit einer begleitenden zweiten Violine für den Lehrer. Preis 12 Sgr.

13. **Schön**, 18 kleine und moderne Duetten in verschiedenen Dur- und Moll-Tonarten. Op. 13. Heft I. Preis 12 Sgr.

14. **Schön**, 6 leichte und melodische Duettino's für 2 Violinen in verschiedenen Dur- und Moll-Tonarten. Op. 13. Heft II. Preis 12 Sgr. Nr. 12—14 sind in Breslau bei Leuckart erschienen.

15. **Jansa**, 6 leichte Duetten. Op. 34. Lieferung 1—6. Preis à 10 Sgr.

Für Geübtere mögen noch folgende Duetten erwähnt werden:

16. **Henning**, Drei Duetten. Op. 36. Heft I. 20 Sgr. Heft II. 17½ Sgr. Heft III. 25 Sgr. Leipzig. Merseburger.

17. **Wichtl**, 3 leichte Duetten. Op. 8.

18. **Wichtl**, 3 leichte Duetten. Op. 9.

19. **Wichtl**, 6 Duetten für 2 Violinen. Op. 14. Heft I. und II. Nr. 17—19 sind bei Joh. André in Offenbach erschienen.

Besonders wichtig ist das Violinspiel unter Begleitung des Pianoforte. Hier möge erinnert werden an:

20. **Henning**, Op. 30. Volkslieder, bearbeitet für Violine mit Pianofortebegleitung. Preis 22½ Sgr.

21. **Henning**, Op. 33. Volkslieder für Violine und Pianoforte. Neue Folge. Preis 1 Thlr. Nr. 20 und 21 Verlag von Merseburger in Leipzig.

Außerdem ist hinzuweisen auf:

22. **Haydn**, 8 Sonaten für Pianoforte und Violine. Preis 28 Sgr.

23. **Mozart**, 18 Sonaten für Pianoforte und Violine. Preis 2⅚ Thlr.

24. **Beethoven**, Sonaten für Pianoforte und Violine.

    Op. 12. 3 Sonaten. Nr. 1. D-dur. Preis 10 Sgr. Nr. 2. A-dur. Preis 8 Sgr. Nr. 3. Es-dur. Preis 10 Sgr. Op. 23. Sonate in A-moll. Preis 8 Sgr. Op. 24. Sonate in F-dur. Preis 10 Sgr. Op. 30. 3 Sonaten. Nr. 1. A-dur. Preis 8 Sgr. Nr. 2. G-dur. Preis 8 Sgr. Nr. 3. C-moll. Preis 12 Sgr.



Digitized by Google

Nr. 22—24 Verlag von Holle in Wolfenbüttel.

Für Violine und Orgel ist noch namhaft zu machen:

25. **Sering,** Andante religioso. Op. 57. Preis 10 Sgr. Berlin. Bote und Bock.
26. **Richter,** „Was mein Gott will, gescheh' allzeit". Einleitung, Choral und vier Veränderungen für Orgel und Violine. Preis 15 Sgr. Erfurt. Körner.
27. **Fischer,** 3 Adagio's für Violine und Orgel. Op. 2. Preis 15 Sgr. Erfurt. Körner.
28. **Lange,** Musikstücke für die Orgel und die Violine. Eine Gabe für Seminarien und Musikschulen. Vier Sammlungen. Preis jeder Sammlung 10 Sgr. Berlin. Julius Springer.

## III. Klavierspiel.

Unter der Menge von Klavierschulen werden hier nur einige der wichtigsten und werthvollsten genannt:

1. **Knorr,** Wegweiser für den Klavierschüler im ersten Stadium. Eine Sammlung gewählter Klavierstücke in möglichst rechter Progression. Preis 2½ Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.
2. **Brähmig,** Praktisch-theoretische Pianoforte-Schule, enthält eine methodisch geordnete Auswahl der bewährtesten Fingerstudien, sowie der ihnen entsprechenden Uebungs- und Tonstücke. Zwei Curse. Preis à 2 Thlr. Erfurt. Körner.
3. **Braner,** „Der Pianofortespieler". Eine neue Elementarschule für den Unterricht im Klavierspiel. Erstes, zweites und drittes Heft. Preis à 1 Thlr. Leipzig. Merseburger.
4. **Hohmann,** Praktische Klavierschule. In drei Cursen. Preis à 10 Sgr. Nördlingen. Beck.

Als Ergänzungsstoff zu den vorgenannten Klavierschulen kann angesehen werden:

5. **Czerny,** 100 Uebungsstücke. Op. 139. Vier Hefte. Preis à 7½ Sgr.
6. **Clementi,** Op. 36. 6 Sonatinen. Preis 7½ Sgr.
7. **Clementi,** Op. 37. 3 Sonatinen. Preis 5 Sgr.
8. **Clementi,** Op. 38. 3 Sonatinen. Preis 5 Sgr.
9. **Kuhlau,** Op. 55. 6 leichte progressive Sonatinen. Preis à 10 Sgr.
10. **Beethoven,** Op. 49. 2 Sonatinen in G-dur und G-moll. Preis à 3 Sgr. Nr. 5 bis 10. Wolfenbüttel. Holle.
11. **Engel,** 60 melodische Uebungsstücke. Op. 21. In 3 Heften. Preis à Heft 20 Sgr. Leipzig. Kahnt.
12. **Kullak,** Kinderleben. Kleine Stücke. Op. 62 und 81. Preis à 27½ Sgr. Berlin. Trautwein.
13. **Köhler, L.,** Kinderstücke zum Unterricht und zum Vortrag für Klavierschüler auf der Stufe vorgeschrittener Fertigkeit. Op. 156. Heft I. und II. Preis à 15 Sgr. Leipzig. Merseburger.

Hierher gehörende Etüdenwerke sind:

14. **Braner,** 15 Uebungsstücke für Pianoforte. Preis 9 Sgr. Leipzig. Merseburger.
15. **Köhler,** Op. 50. Die ersten Etüden für jeden Klavierschüler. Preis 1 Thlr. Leipzig. Senff.
16. **Bertini,** Op. 100. 25 Etudes faciles et progressives. Preis 8 Sgr. Wolfenbüttel. Holle.
17. **Löschhorn,** Etüden in fortschreitender Ordnung zur Beförderung der Technik und des Vortrags, mit Fingersatz. Op. 65. Heft 1—3, à 25 Sgr. Berlin. Jul. Weiß.

An vierhändigen Klavier-Compositionen gehören auch hierher:

18. **Braner,** Leichte und angenehme Uebungsstücke in stufenweiser Folge. 4 Hefte. Preis à 6 Sgr.
19. **Vogt,** Op. 71. Rondino. Preis 10 Sgr. Nr. 16 und 17. Leipzig. Merseburger.
20. **Reinecke,** Klavierstücke zur Bildung des Takt-Gefühls und des Vortrags. Op. 54. Zwei Hefte à 15 Sgr. Leipzig. Senff.

Diesen für Anfänger bestimmten Klavier-Compositionen mögen nun solche folgen, welche sich für Fortgeschrittene eignen.

An Etüden sind zu beachten:

21. **Bertini,** Op. 29 und 32. 48 Etüden. Als Einleitung zu den Etüden von J. B. Cramer. 2 Hefte, à 8 Sgr. Wolfenbüttel. Holle.
22. **Löschhorn,** Etüden in fortschreitender Ordnung zur Beförderung der Technik und des Vortrags, mit Fingersatz. Op. 66. Heft 1—3, à 1 Thlr. Berlin. Jul. Weiß.
23. **Löschhorn,** Op. 52. 30 melodische Etüden. Vorstudien zu Op. 38. Heft 1—3, Preis à 1 Thlr. Leipzig. Peters.
24. **Burkhardt,** 24 Etudes élégantes. Op. 70. Preis 1½ Thlr. Leipzig. Kahnt.
25. **Czerny,** Op. 299. Schule der Geläufigkeit. Preis 20 Sgr. Wolfenbüttel. Holle.
26. **Heller, St.,** Melodische Uebungsstücke. Op. 45. 2 Hefte, à 22½ Sgr.
27. **Heller, St.,** Fortschreitende Etüden. Op. 46. 3 Hefte. Preis à 22½ Sgr.

Digitized by Google

28. **Heller, St.**, 25 Etüden zur Bildung des Gefühls für musikalischen Rhythmus und Ausdruck. Op. 47. Preis 1⅚ Thlr. Nr. 26 bis 28. Berlin. Schlesinger.

An anderen hierher gehörenden Klavier-Compositionen, als Sonaten ꝛc., sind zunächst die Sonaten von Haydn, Clementi und Mozart zu nennen. Dieselben sind in einer vortrefflichen, durch Professor Moscheles besorgten Ausgabe bei Hallberger in Stuttgart zu dem Preise von à 4 bis 7½ Sgr. erschienen. Diese Prachtausgabe der Klassiker, in welcher Fingersatz und Vortragsbezeichnungen auf das Genaueste angegeben sind, sollte billig in den Händen jedes Lehrers sein, dem es um gründliche musikalische Bildung zu thun ist. Auch die Ausgabe der Sonaten von Clementi, mit Fingersatz versehen von Jul. Knorr, bei Holle in Wolfenbüttel, ist sehr zu empfehlen.

Von anderen Klavier-Compositionen sind hier noch zu nennen:

29. **Schumann**, Op. 68. Album für die Jugend. 43 Klavierstücke, mit Fingersatz versehen von Klauser. Preis 1½ Thlr. Leipzig. Schubert.

30. **Reinecke**, Op. 47. 3 Sonatinen in C, D und G. Preis à 15 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

31. **Gade**, Aquarellen. Kleine Tonbilder. Op. 19. Preis 1⅓ Thlr. Leipzig. Kistner.

32. **Beethoven**, Variationen über „Nel cor più non mi sento“ (Mich fliehen alle Freuden). Preis 9 Sgr. Mainz. Schott's Söhne.

33. **Beethoven**, Sonatine. Op. 79. Preis 4 Sgr. Stuttgart. Hallberger.

34. **Mendelssohn**, 6 Kinderstücke für das Pianoforte. Op. 72. Preis 25 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

35. **Vogt**, 4 leichte Klavierstücke. Op. 72. Heft I. und II. Preis à ⅓ Thlr. Leipzig. Merseburger.

36. **Löwe**, Biblische Bilder. Op. 96. Nr. 1. Bethesda. Preis 15 Sgr. Nr. 2. Gang nach Emmahus. Preis 10 Sgr. Nr. 3. Martha und Maria. Preis 15 Sgr. Berlin. Bote und Bock.

37. **Osborne**, La pluie de perles. Op. 61. Preis ⅔ Thlr. Op. 80. Preis ½ Thlr. Mainz. Schott's Söhne.

38. **Dussek**, La Consolation. Andante in B-dur. Preis 10 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

39. **Grädener**, Fliegende Blättchen. Op. 24, 33 und 43. Preis à ⅚ Thlr. Hamburg. Schuberth.

Inhalt: Kindermarsch, Kindes Bitten, Ländler, Kindes Liebkosen, Arabeske, Marsch, Ländler, Stückchen, Kindes Traum, Kindes Morgenandacht, Versteckens, Fliegend Blättchen, Kleine Zigeuner, Ganz Kind, Kind als Soldat, Kleine Veränderungen, Kind als Pierrot, Erster ernster Kummer, Sinnig Spiel, Zwiegespräch, Sehnen und Hoffen, Unter Blumen, Bauernhochzeit, Träumerei, Spieluhrwalzer, Erste Liebe und Eintritt ins Leben. Im Ganzen 27 geist- und poesievolle Klavierstücke für talentvolle und große Kinder.

An vierhändigen Klavier-Compositionen sind hier zu beachten:

40. **Baumfelder**, Musikalisches Bilderbuch. Drei leichte und melodische Klavierstücke zu vier Händen. Op. 174. Nr. 1. Im Walde. Nr. 2. Am Feierabend. Nr. 3. Hirtenglöckchen. Preis à 10 Sgr. Leipzig. Merseburger.

41. **Otto**, 3 leichte Rondo's. „Auf dem Wasser“, „Im Freien“, „Auf den Bergen“. 3 Hefte à 15 Sgr. Leipzig. Merseburger.

42. **Otto**, 3 leichte Rondo's. „Heiterkeit“, „Frohsinn“, „Lebenslust“. Op. 108. I. Heft 15 Sgr. II. und III. Heft à 17½ Sgr. Leipzig. Merseburger.

43. **Volkmann**, Musikalisches Bilderbuch. Op. 11. 2 Hefte. Preis à 20 Sgr. Leipzig. Kistner.

Reizende und sinnige Klavierstücke, vorzüglich zum Vorspielen für Kinder geeignet.

44. **Volkmann**, „Die Tageszeiten“. 12 vierhändige Klavierstücke. Op. 39. Heft I. bis IV. Preis à 16 Sgr. Pest. Heckenast.

Vortreffliche Vortragsstücke.

45. **Mozart**, 2 Original-Sonaten zu 4 Händen. Op. 3. Nr. 1 in D-dur. Preis 4 Sgr. Nr. 2 in B-dur. Preis 5 Sgr.

46. **Beethoven**, Leichte Sonate in D-dur. Op. 6. Preis 4 Sgr.
Nr. 45 und 46. Wolfenbüttel. Holle.

Von Geübteren mögen noch folgende Compositionen beachtet werden:

47. **Kramer, J. B.**, 84 Etüden in 4 Heften. Preis à 12 Sgr. Neue Ausgabe von Jul. Knorr. Wolfenbüttel. Holle.

48. **Löschhorn**, Op. 38. 30 melodische Etüden. Heft 1—3. Preis à 1 Thlr. Leipzig. Peters.

49. **Löschhorn**, Op. 67. Etüden in fortschreitender Ordnung zur Beförderung der Technik und des Vortrages, mit Fingersatz. Heft 1 bis 3. Preis à 1 Thlr. Berlin. Jul. Weiß.

Von sicherem Erfolg für jeden Klavierspieler ist aber das Studium der Klavierwerke von Seb. Bach.

Digitized by Google

Für die Einführung in Bach's größere und schwerere Klavier-Compositionen sind zu empfehlen:

50. **Ritter,** Ausgewählte Klavier-Compositionen von Seb. Bach, behufs der Einführung in seine größeren Werke. 4 Hefte à 15 Sgr. Magdeburg. Heinrichshofen.

51. **Marx,** Auswahl aus Seb. Bach's Compositionen veranstaltet und mit einer Abhandlung über Auffassung und Vortrag seiner Werke am Pianoforte. Preis 1⅔ Thlr. Berlin. Challier.

52. **Seb. Bach,** 6 kleine Präludien mit Fingersatz versehen. Preis 10 Sgr. Leipzig. Peters.

53. **Seb. Bach,** 15 zweistimmige Inventionen mit Fingersatz versehen. Preis 20 Sgr. Leipzig. Peters.

Außerdem ist noch hinzuweisen auf das sehr werthvolle und reichhaltige Studienwerk:

54. **Köhler,** Classische Hochschule für Pianisten. Leipzig. Schuberth und Comp.

Dasselbe enthält in 5 Abtheilungen eine Auswahl aus Cramer's, Scarlatti's, Händel's, Clementi's und Bach's Klavierwerken, und zwar:

Abth. I. 30 Etüden, ausgewählt aus den 84 Etüden von J. B. Cramer, stufenweise zusammengestellt, mit Fingersatz, Vortragsbezeichnungen, Biographie Cramer's und Anleitung zum Studium für jede Etüde.

Abth. II. 24 Etüden aus dem Gradus ad parnassum von Clementi, mit Fingersatz, Vortragsbezeichnungen, Biographie Clementi's und Anleitung zum Studium für jedes Stück.

Abth. III. 12 Sonaten und Fugen von Scarlatti mit Fingersatz, Vortragsbezeichnungen, Biographie Scarlatti's und Anleitung zum Studium für jedes Stück.

Abth. IV. Section I.: 15 Präludien, Variationen, Fantasie- und Tanzstücke von Händel, mit Fingersatz, Vortragsbezeichnungen nebst Biographie Händel's, wie auch Erklärung der in den Händel'schen und Bach'schen Werken vorkommenden Titelbenennungen und Anleitung zum Studium für jedes Stück. Section II.: 12 Fugen von Händel mit Fingersatz, Vortragsbezeichnungen und Anleitung zum Studium für jede Fuge, nebst einer populären Erläuterung der Fuge und des Contrapunktes.

Abth. V. Section I.: 24 zwei- und dreistimmige Präludien, Inventionen und Tonstücke von Seb. Bach, mit Fingersatz und Vortragsbezeichnungen, nebst Biographie Bach's und einer Abhandlung über den Gebrauch der Bach'schen Klavierwerke beim Unterricht und Anleitung zum Studium der einzelnen Stücke. Sect. II.: 16 Symphonien, Fantasie- und Concertstücke (drei- und freistimmig) von Seb. Bach, mit Fingersatz, Vortragsbezeichnungen nebst Anleitung zum Studium für jedes Stück. Section III.: 24 Fugen von Seb. Bach, mit Fingersatz und Vortragsbezeichnungen nebst Anleitung zum Studium für jede einzelne Fuge.

„Die Hochschule ist ein Werk, das jeden gediegenen Spieler durch das ganze Leben begleiten sollte, indem daraus das bedeutendste und schönste immer aufs Neue zu studiren ist, wie denn solches auch selbst von Clavierspielern ersten Ranges in der That stets geschah. Denn da ist kein Meister, der nicht stets mit ganzer Seele an Bach und Händel hinge, der nicht mit Liebe und Interesse die hervorragenden Stücke in Clementi's Gradus ad parnassum, wie in Cramer's Etüden, der nicht mit Vergnügen die schönsten der Scarlatti'schen Sonaten spielte: weil nämlich alle diese Werke einen unvergänglichen Schatz ächter Klavier-musikalischer Schönheit und gediegener Kunst enthalten."

Wer nun die unter 50—54 genannten Werke durchgearbeitet, insbesondere die 5. Abtheilung der Köhler'schen Hochschule überwältigt, und die nöthige musikalische Reife erlangt hat, der gehe zum ernstlichen und eifrigen Studium des nachfolgenden Werkes über:

55. **Bach,** Das wohltemperirte Klavier. 48 Präludien und 48 Fugen durch alle Dur- und Moll-Tonarten. Leipzig. Peters.

Rob. Schumann sagt in seinen musikalischen Lebensregeln: „Spiele fleißig Fugen guter Meister, vor allen von Joh. Seb. Bach. Das wohltemperirte Klavier sei dein täglich Brot, dann wirst du gewiß ein tüchtiger Musiker." Möchte dies Wort recht beherzigt werden!

Bach's wohltemperirtes Klavier ist in vielen Ausgaben bei verschiedenen Verlegern erschienen. Die besten Ausgaben sind die bei Peters in Leipzig erschienenen und zwar:

die Edition von Czerny, 2 Bände à 3 Thlr., und die Edition von Kroll, 2 Bände à 2 Thlr.

Die Ausgabe von Czerny ist auch in kleinem Format in 2 Bänden, à 1 Thlr., in demselben Verlage zu haben. Die hier genannten Ausgaben sind mit Fingersatz, Vortragsbezeichnungen und technischen Erläuterungen versehen.

Neben diesen vorgenannten Etüden- und Studienwerken sind an andern Klavier-Compositionen zu beachten:

56. **Mendelssohn,** Lieder ohne Worte. (42 Nummern in einem Bande, kleines Format.) Preis 2⅔ Thlr. Bonn. Simrock.

Außerdem ist noch von Mendelssohn Op. 14 und 33 sehr zu beachten.

57. **Reinecke,** Kleine Fantasiestücke. Op. 17. Preis 25 Sgr. Leipzig. Whistling.

58. **Reinecke,** Alte und neue Tänze. Gigue, Courante, Ländler und Polka. Op. 57.

Digitized by Google

Preis 15 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

59. **Reinecke**, Fantasiestücke. Op. 7. Preis 20 Sgr. Kopenhagen. Lose und Delbanco.

60. **Pätzold**, Lyrisches Album. Charakterstücke. Op. 2. Preis 1 Thlr. Leipzig. Schuberth.

61. **Schumann**, Kinderscenen. Leichte Stücke. Op. 15. Preis 25 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

62. **Schumann**, Waldscenen. Neun Klavierstücke. Preis $^5/_6$ Thlr. Op. 82. Leipzig. Senff.

Schumann's Kinder- und Waldscenen, ebenso das Jugend-Album Op. 68 (unter Nr. 29 aufgeführt) sind am besten geeignet, sich mit der eigenen Art des schwer zugänglichen Componisten vertraut zu machen. Man beachte ferner von Schumann Op. 32, 12, 124, 99, 9, 6, 18, 19.

63. **Reinecke**, Jagdstück. Op. 39. Preis 20 Sgr. Braunschweig. Meyer.

64. **Reinecke**, Polonaise. Op. 21. Preis 15 Sgr. Leipzig. Schuberth.

65. **Reinecke**, Vier Klavierstücke. Op. 2. Preis 15 Sgr. Leipzig. Schuberth.

66. **Gade**, Albumblätter. 3 Pianofortestücke. Preis 15 Sgr. Leipzig. Kahnt.

67. **Scholtz, Herm.**, Op. 20. Albumblätter. 12 Klavierstücke. Preis 1 Thlr. Leipzig. Leuckart.

68. **Vogt**, Präludien und Fugen. Op. 20. 3 Hefte à 15 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

Vor Allem ist auf das Studium der Beethoven'schen Sonaten hinzuweisen. Die Hallberger'sche Ausgabe (Stuttgart) ist vielen andern vorzuziehen.

Von des großen Tonmeisters Sonaten sind hier zu beachten:

69. **Beethoven**, Sonaten für Pianoforte.
Op. 2. Nr. 1. F-moll, 5 Sgr. Nr. 2. A-dur, 6 Sgr. Nr. 3. C-dur, $7^1/_2$ Sgr. Op. 7. Es-dur, $7^1/_2$ Sgr. Op. 10. Nr. 1. C-moll, 5 Sgr. Nr. 2. F-dur, 5 Sgr. Nr. 3. D-dur, 6 Sgr. Op. 13. C-moll, 6 Sgr. Op. 14. Nr. 1. E-dur, 4 Sgr. Nr. 2. G-dur, 5 Sgr. Op. 22. B-dur, $7^1/_2$ Sgr. Op. 26. As-dur, 6 Sgr. Op. 27. Nr. 1. Es-dur, 5 Sgr. Nr. 2. Cis-moll, 6 Sgr. Op. 28. D-dur, $7^1/_2$ Sgr. Op. 31 (29). Nr. 1. G-dur, 9 Sgr. Nr. 2. D-moll, 6 Sgr. Nr. 3. Es-dur, $7^1/_2$ Sgr. Op. 81. Es-dur, 5 Sgr. Op. 90. E-moll, 5 Sgr.

Noch ist hier zu erwähnen:

70. **Kroll**, Bibliothek älterer und neuerer Klavier-Musik. Kritisch revidirt und für das Selbststudium mit Fingersatz, sowie mit technischen und Vortragsbezeichnungen versehen. In Lieferungen à 5—15 Sgr. Berlin. Fürstner.

Diese vortreffliche Bibliothek älterer und neuerer Klavier-Musik enthält Compositionen von Bach, Händel, Beethoven, Mozart, Schubert und Weber in 50 Lieferungen.

71. **Chopin**, Nocturnes für Pianoforte. Neue Ausgabe (kleines Format). Preis $1^1/_3$ Thlr.

72. **Chopin**, Mazurka's. Neue Ausgabe (kleines Format). Preis $1^1/_3$ Thlr.

73. **Chopin**, Valses. Neue Ausgabe (kleines Format). Preis 1 Thlr. Nr. 69—71. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

Die Verleger haben sich ein besonderes Verdienst um das klavierspielende Publikum erworben, daß sie von den Chopin'schen Klavier-Compositionen eine billige Ausgabe veranstaltet haben. Nr. 71 enthält 13, Nr. 72 26 u. Nr. 73 8 der schönsten Klavier-Compositionen dieses bedeutenden Componisten.

An vierhändigen Klavier-Compositionen ist hier noch hinzuweisen auf:

74. **Haydn's** und **Mozart's** sämmtliche Symphonien im vierhändigen Arrangement von Klage und Burchardt. Preis à 1 Thlr. 5 Sgr. Magdeburg. Heinrichshofen.

75. **Beethoven's** Symphonien in vierhändigem Arrangement von Ulrich und Brisler. Preis à 15 Sgr. Leipzig. Peters.

76. **Schumann**, 12 vierhändige Klavierstücke. Op. 85. Preis 3 Thlr. Leipzig. Schuberth.

77. **Schumann**, Ballscenen. 9 vierhändige Klavierstücke. Op. 109. Preis 3 Thlr. Leipzig. Schuberth.

NB. Nr. 76 und 77 sind auch in einem Bande unter dem Titel: „Zweites Album für die Jugend," enth. 21 vierhändige Klavierstücke, Preis $5^2/_3$ Thlr., in demselben Verlage erschienen.

78. **Schumann**, Op. 66. 6 Impromptus für das Pianoforte zu 4 Händen. Preis $1^1/_3$ Thlr. Leipzig. Kistner.

79. **Pätzold**, Nachklänge. Sechs charakteristische Klavierstücke zu vier Händen. Op. 5. Heft I. und II. Preis à $^2/_3$ Thlr. Leipzig. J. Schuberth.

An Schriften über Klavierspiel und Klavier-Compositionen sind zu nennen:

80. **Köhler**, Der Klavierfingersatz in einer Anleitung zum Selbstfinden systematisch dargelegt. Preis $1^1/_3$ Thlr. Leipzig. Breitkopf u. Härtel.

81. **Köhler**, Der Klavier-Unterricht. Studien, Erfahrungen und Rathschläge. Preis $1^1/_3$ Thlr. Leipzig. Weber.

82. **Lange**, Der Elementar-Unterricht auf dem Pianoforte. Ein methodischer Beitrag für Lehrer und Lernende. Preis 16 Sgr. Berlin. Julius Springer.

Digitized by Google

Inhalt: Das Instrument. — Der Sitz. — In welchem Alter ist wohl der Klavier-Unterricht zu beginnen? — Allgemeines über den Anschlag. — Beschreibung des Anschlages. — Allgemeines über Anschlagsübungen. — Eine Reihe von Anschlagsübungen. — Das Spiel von harmonischen Figuren, in denen kein Unter- und Uebersatz vorkommt. — Der Triller. — Das Ueber- und Untersetzen. — Allgemeines über das Tonleiterspiel. — Der Fingersatz in den Tonleitern. — Das Spiel von gebundenen Harmonien (Choralspiel). — Das Spiel von harmonischen Figuren, in denen Unter- und Uebersatz vorkommt. — Die Einübung. — Die Pflege des Tonsinns und Tongedächtnisses. — Der Rhythmus. — Das ausdrucksvolle Spiel. — Selbstübung. — Das vierhändige Klavierspiel. — Das primavista Spiel. — Das Pedal. — Die Begleitung zum Gesang. — Das Studium der Compositionslehre. — Die Auswahl von Musikalien. — Einige Fremdwörter.

Für das Studium der Beethoven'schen Sonaten ist sehr zu empfehlen:

83. **Marx**, Anleitung zum Vortrag Beethovenscher Klavierwerke. Preis 1 Thlr. Berlin. Otto Janke.

Das Buch enthält drei Abschnitte: 1) Einleitende Betrachtungen: Die Leser des Buches; was das Buch bringt; Lehrwege; Vorbildung. 2) Allgemeine Bemerkungen: Beethoven's Instrument; Beethoven's Fingersatz; die Spielart für Beethoven; Beethoven's Melodie und Begleitung; Zeitmaß und Taktmaß; Form des Studiums. 3) Einführung in die einzelnen Werke. In diesem letzten Abschnitt werden nun 20 Klavier-Sonaten des großen Meisters ausführlicher betrachtet und in allen Beziehungen zum technisch und ästhetisch vollkommenen Vortrag entwickelt. Das Buch ist Jedem zu empfehlen, der die Beethoven'schen Sonaten technisch vollkommen und im Geiste des großen Tonmeisters vortragen will.

Wer noch eine größere und umfassendere Auswahl von Klavier-Compositionen wünscht, der sei schließlich noch hingewiesen auf:

84. **Knorr**, Führer auf dem Felde der Klavier-Unterrichts-Literatur, nebst allgemeinen und besonderen Bemerkungen. Preis 10 Sgr. Leipzig. Kahnt.

85. **Köhler**, Führer durch den Klavierunterricht. Ein kritischer Wegweiser für Lehrer und Schüler. Preis 10 Sgr. Leipzig. Jul. Schuberth.

## IV. Orgelspiel.

1. **Ritter**, Die Kunst des Orgelspiels, ein Lehr- und Handbuch, zunächst für den Orgel-Unterricht in Seminarien und Präparanden-Schulen. Vollständig in 3 Theilen.

   I. Theil. Op. 10. Theoretisch-praktische Anweisung. Preis 2 Thlr.

   II. Theil. Op. 15. Praktischer Lehrkursus im Orgelspiel. Preis 2 Thlr.

   III. Theil. Op. 24. Lesestücke, enthaltend Vor- und Nachspiele. Preis 3 1/3 Thlr.

   Ritter's Kunst des Orgelspiels ist eine der besten Orgelschulen der Gegenwart. Das Werk, mit großem pädagogischen Geschick abgefaßt, bietet ein reiches Material für eine gründliche und sichere Ausbildung im Orgelspiel. Fingersatz und Pedalapplicatur sind auf das Genaueste angegeben. Zuerst ist Theil II. zu studiren, welcher Uebungsstücke für alle vorkommenden Manual- und Pedalapplicaturen enthält. Theil III. enthält eine gediegene Auswahl von größeren Orgelstücken nach fortschreitender Stufenfolge geordnet und mit den nöthigen Anweisungen über Registrirung und Applicatur versehen. Theil I. enthält in seiner ersten Abtheilung eine ausführliche Beschreibung der Orgel und ihrer Theile, in der zweiten Abtheilung giebt der Verfasser allgemeine Regeln für das Orgelspiel, bespricht das Orgelspiel beim Gottesdienst im Allgemeinen und in seinen einzelnen Theilen.

2. **Brandt**, Praktische Elementar-Orgelschule. Erster und zweiter Kursus. Preis à 1 Thlr. 3 Sgr. Leipzig. Merseburger.

   Der erste Kursus bringt nach einer kurzen Beschreibung der Orgel zunächst Manual-Uebungen in verschiedener Form und vorzüglicher Anordnung, Fingersatz und Vortragsbezeichnungen sind sorgfältig angegeben. Die zweite Abtheilung enthält die verschiedenen Formen des Pedalspiels. Wer diesen ersten Cursus durchgemacht hat, ist mit allen Applicaturen des Manuals und Pedals vertraut und geschickt, den dringendsten Bedürfnissen zu genügen. Der zweite Cursus bringt schwierigere bewegtere Tonstücke, bei welchen sich der Schüler die verschiedenen Applicaturen selbst aufzusuchen hat.

3. **Schütze**, Orgelschule nebst Handbuch. Preis 2 1/2 Thlr. Dresden. Arnold.

   Ein schon hinlänglich bekanntes Werk, welches auch durch die Regulative empfohlen ist und in vielen Seminarien mit Erfolg gebraucht wird.

Noch sind hier zwei vortreffliche Werke für gründliches Pedal-Studium zu nennen:

4. **Schneider, Jul.**, 44 Studien für die Orgel zur Erreichung eines obligaten Pedal-Spiels. Op. 48. Preis 1 1/2 Thlr. Erfurt. Körner.

   Ist ein recht gutes Supplement-Heft zu Ritter's praktischem Lehrkursus im Orgelspiel, sowie zu dem ersten Kursus von Brandt's Elementar-Orgelschule.

Als Vorstudien zu diesen Pedal-Etüden dienen:

5. **Schneider, Jul.**, 25 Studien für Orgel. Op. 67. Preis 25 Sgr. Erfurt. Körner.

An Sammlungen von Präludien zum Gebrauch beim Gottesdienst und zum Studium überhaupt sind hier zu erwähnen:

6. **Brauer**, 180 leichte Vorspiele zu den gangbarsten Choralmelodien der evangelischen Kirche. Preis 1 Thlr. Leipzig. Merseburger.

7. **Anding**, 48 leichte Vorspiele zu Chorälen aus den gewöhnlichen Tonarten. Op. 5. Preis 10 Sgr.

8. **Eyken**, 25 leichte Choral-Vorspiele. Op. 17. Preis 10 Sgr.

9. **Eyken**, 25 kurze Choral-Vorspiele. Op. 20. Preis 10 Sgr.

Digitized by Google

10. **Fischer, Mich. Gotth.**, 48 Orgelstücke für Anfänger. Op. 13. Preis 1 Thlr.

11. **Fischer, Mich. Gotth.**, 24 Orgelstücke in allen Dur- u. Moll-Tonarten. Op. 15. Preis 15 Sgr.

12. **Ritter**, Album für Orgelspieler. Op. 29. Preis $1\frac{1}{2}$ Thlr.
Enthält Präludien allgemeinen Inhalts, Modulationen und 24 Choral-Vorspiele.

13. **Töpfer**, 35 Cadenzen und kleine Vorspiele in allen Dur-Tonarten. Preis 15 Sgr.

14. **Töpfer**, 36 Cadenzen und kleine Vorspiele in allen Moll-Tonarten. Preis 15 Sgr.

15. **Körner**, Der katholische und protestantische Organist oder der praktische Organist. Preis 3 Thlr.
Enthält 646 leichte und gefällige Tonstücke für die Orgel mit Angabe der Pedal-Applicatur von Ritter.

16. **Körner**, Der angehende Organist. Sammlung von kurzen und leichten Orgelstücken und Chorälen, mit und ohne Pedal zu spielen, Op. 10. Preis $2\frac{1}{4}$ Thlr.

17. **Fischer, Mich. Gotth.**, Präludienbuch. Op. 14. Preis 3 Thlr.
Bildet den ersten Theil von Fischer's evangelischem Choral-Werke; der zweite Theil enthält die Choräle. Der Präludien sind 271, deren jedes ein Meisterwerk in seiner Art ist. Das Werk ist zum gründlichen Studium sehr zu empfehlen.

18. **Stolze**, Choral-Vorspiele. Op. 49. Preis 3 Thlr.

NB. Nr. 7 — 18 sind bei Körner in Erfurt erschienen.

19. **Blügel**, 100 kurze Orgelsätze. Preis 12 Sgr. Essen. Bädeker.

20. **Brosig**, Orgelbuch, enthaltend eine Modulationstheorie mit Beispielen, sowie kleinere und größere Orgelstücke als Einleitungen, Fughetten, Vor- und Nachspiele. Op. 32. Preis 1 Thlr. 18 Sgr. Breslau. Leuckart.
Sehr empfehlenswerth. Die Modulations-Theorie ist auch allein zu haben für den Preis von 10 Sgr.

21. **Hesse**, Ausgewählte Orgel-Compositionen. Neue billige Ausgabe in 20 Lieferungen. Lief. 9. Leichte Orgel-Vorspiele. Preis 15 Sgr. Lief. 12. Sechszehn leichte Orgel-Vorspiele. Preis 12 Sgr. Lief. 16. Zwölf Studien mit obligatem Pedal. Preis 9 Sgr. Breslau. Leuckart.

22. **Richter**, 125 kurze Präludien in den gebräuchlichsten Tonarten zum Gebrauch beim öffentlichen Gottesdienste. Op. 55. Preis 1 Thlr. Breslau. Hientzsch.

An größeren Orgel-Compositionen, als: Postludien, Choral-Figurationen, Trios, Fughetten, Fugen, Sonaten u. s. w. sind noch anzuführen:

23. **Bach, Joh. Seb.**, Der anfahende Organist, 46 kleine Choral-Vorspiele enthaltend. Preis 1 Thlr.

24. **Brosig**, Fantasie für Orgel in G-moll. Op. 9. Preis 10 Sgr.

25. **Fischer, Mich. Gotth.**, 12 Orgelstücke. Op. 4. Heft 1 und 2. Preis à 15 Sgr.

26. **Fischer, Mich. Gotth.**, 12 Orgelstücke verschiedener Art. Op. 9. Preis $22\frac{1}{2}$ Sgr.

27. **Fischer, Mich. Gotth.**, 12 Orgelstücke verschiedener Art. Op. 10. Preis $22\frac{1}{2}$ Sgr.

28. **Krebs**, Präludium und Fuge in C-moll. Preis 10 Sgr.

29. **Krebs**, Fuge in G-dur. Preis $7\frac{1}{2}$ Sgr.

30. **Kühmstedt**, Große Doppelfuge in H-moll. Op. 28. Preis 10 Sgr.

31. **Markull**, 6 Nachspiele für Orgel. Op. 62. Preis 20 Sgr.

32. **Merkel**, 3 Fugen für Orgel. Op. 3. Preis 15 Sgr.

33. **Merkel**, 2 ausgeführte Choräle und Fuge mit Choral. Op. 12. Preis 15 Sgr.

34. **Saemann**, Orgel-Compositionen. Op. 24. 3 Hefte.
Heft I. Präludium und Fuge in Es. Preis 10 Sgr.
Heft II. Präludium über: „Wach' auf, mein Herz und singe." Preis 10 Sgr.
Heft III. Toccata in As. Preis 10 Sgr.

35. **Rembt**, 50 vierstimmige Fughetten, mit genauer Angabe der Pedal-Applicatur nach „Ritter's Kunst des Orgelspiels."

NB. Nr. 23—35 sind bei Körner in Erfurt erschienen.

36. **Hesse**, Ausgewählte Orgel-Compositionen. Lief. 8. Acht Studien mit obligatem Pedal und genau angezeigter Pedal-Applicatur. Preis 9 Sgr. — Lief. 19. Toccata. Preis 12 Sgr. Lief. 20. Präludium und Fuge. Op. 86. Preis 12 Sgr. Breslau. Leuckart.

37. **Heidler**, Vier Orgelstücke. Preis 9 Sgr. Leipzig. Merseburger.

38. **Gade**, Drei Tonstücke für Orgel. Op. 22. Preis 20 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

39. **Richter**, Fantasie und Fuge. Op. 19. Preis 20 Sgr.

40. **Richter**, 6 Trios oder Choral-Vorspiele. Op. 20. Preis 20 Sgr.

41. **Richter**, Drei Präludien und Fugen. Op. 21. Preis 1 Thlr.

42. **Richter**, Sechs Trios oder Choral-Vorspiele. Op. 29. Preis $22\frac{1}{2}$ Sgr. Nr. 39—42 in Leipzig bei Breitkopf und Härtel.

43. **Mozart**, Fuge in G-moll. Für Orgel übertragen und mit Pedal-Applicatur bezeichnet von Thomas. Preis $12\frac{1}{2}$ Sgr. Leipzig und Winterthur. Rieter-Biedermann.

Digitized by Google

44. **Brosig**, Fünf Orgelstücke. Preis 7½ Sgr.
45. **Brosig**, Fünf Choral-Vorspiele. Preis 7½ Sgr.
46. **Brosig**, „Christ ist erstanden." Fantasie für Orgel. Op. 6. Preis 12½ Sgr.
47. **Brosig**, Vier Orgelstücke. Op. 12. Preis 20 Sgr.
48. **Brosig**, Drei Präludien und Fugen. Op. 1. 2. Auflage. Preis 20 Sgr.
49. **Brosig**, Drei Präludien und zwei Postludien. Op. 11. Preis 15 Sgr. Nr. 44—49 in Breslau bei Leuckart.
50. **Schumann, Rob.**, Sechs Fugen über den Namen Bach. Op. 60. Preis 1½ Thlr. Leipzig. Gustav Heinze.
51. **Hesse**, Präludium und Fuge in C-dur. Nr. 7 der Orgelstücke. Preis 7½ Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.
52. **Hesse**, Fantasie in C-moll. Op. 22. Preis 12½ Sgr. Breslau. Leuckart.
53. **Hesse**, Thema und Variationen über: „Heil dir im Siegerkranz" für Orgel. Op. 67. Preis 15 Sgr. Breslau. Jenke und Sarnighausen.
54. **Hesse**, Präludium und Fuge in D-moll. Op. 66. Preis 15 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.
55. **Thomas**, Sechs Studien im Fugato. Mit Fingersatz, Pedalapplicatur und Vortragsbezeichnung. Op. 15. Preis 17⅓ Sgr. Leipzig. Siegel.
56. **Mendelssohn**, Präludien und Fugen für die Orgel. Op. 37. Preis 1½ Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.
57. **Ritter**, Sonate für Orgel in E-moll. Op. 19. Preis 20 Sgr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.
58. **Schaab**, Präludium und Fuge über den Choral: „Meine Hoffnung stehet feste." Op. 68. Preis 12½ Sgr. Leipzig. Siegel.
59. **Fink**, Sonate Nr. 2 in Es-dur. Op. 6. Preis 20 Sgr. Leipzig. Peters.
60. **Mendelssohn**, Sechs Sonaten für die Orgel. Op. 65. Preis 3 Thlr.

NB. Diese Sonaten sind auch einzeln zu haben. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

Vor Allem mache sich aber jeder Befähigtere an Joh. Seb. Bach's Orgelwerke. Ohne Bach-Studium giebt es keine wahre Musikbildung, keinen wahren Musiker. Zur Einführung in dessen grandiöse Orgel-Compositionen mögen hier einige leichtere Bach'sche Orgelsachen, welche von tüchtigen Organisten mit Fingersatz und Pedal-Applicatur versehen sind, angeführt werden. Hierher gehört auch das unter Nr. 23 angeführte Werk, welches die kurzen Choralfigurationen Bach's mit genauer Bezeichnung der Applikatur enthält.

61. **Eyken**, Fugen aus dem wohltemperirten Klavier von Joh. Seb. Bach in progressiver Ordnung für die Orgel eingerichtet, und mit Angabe des Fingersatzes und der Pedal-Applicatur nebst Anweisung über den Gebrauch der Register versehen. In 6 Heften. Preis à 20 Sgr. Rotterdam.
62. **Thomas**, Präludium und Fuge über den Namen Bach, componirt von Joh. Seb. Bach, für Orgel übertragen und mit Pedal-Applikatur versehen. Preis 15 Sgr. Leipzig. Rieter-Biedermann.
63. **Thomas**, Die Kunst der Fuge von Joh. Seb. Bach. Für die Orgel übertragen und mit genauer Bezeichnung des Vortrages, sowie der Manual- und Pedal-Applicatur versehen. Sechs Hefte. Preis à 22½ Sgr.
Wenn auch dies Werk zu Bach's letzten Gaben gehört und in ihm des Componisten contrapunktische Meisterschaft gipfelt, so mußte es doch um der vortrefflichen Einrichtung für den Unterricht und das Studium durch Thomas schon hier, vor Erwähnung der großen Gesammtausgabe bei Peters in Leipzig, bei welcher die Applicaturen und Vortragsbezeichnungen fehlen, genannt werden.
64. **Bach, Joh. Seb.**, Compositionen für die Orgel. Kritisch-correcte Ausgabe von Griepenkerl und Roitzsch. 8 Bände. Neue billige Ausgabe. Leipzig. Peters.
Band I. enthält 6 Sonaten, Passacaglia und Pastorale. Band II., III., IV. und VIII. enthält Präludien und Fugen, Fantasien und Concerte. Band V., VI. und VII. enthält die Choralvorspiele und Choralvariationen.

Von der großen Zahl der Choralbücher seien hier nur erwähnt:

65. **Bischer, Mich. Gotth.**, Evang. Choralbuch, vierstimmig ausgesetzt. Op. 14. Theil II., die Choräle enth. Preis 3 Thlr.
Bildet mit den unter Nr. 17 angeführten Vorspielen ein Ganzes. Die Zwischenspiele in dem Choralwerke sind gänzlich veraltet und für den Gottesdienst unbrauchbar.
66. **Ritter**, Choralbuch für die Provinz Sachsen. Op. 28. Preis 2⅔ Thlr.
67. **Ritter**, Choralbuch für die Provinz Preußen. Op. 34. Preis 2⅔ Thlr. Nr. 65—67 sind in Körner's Verlag in Erfurt erschienen.
68. **Hentschel**, Choralbuch. Preis 2 Thlr. Leipzig. Merseburger.
69. **Erk**, Choralbuch. Preis 2 Thlr. Berlin. Enslin.
70. **Saemann**, Choralbuch. Preis 3 Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.
71. **Karow**, 460 Choralmelodien. Dorpat. Karow.

Zur Uebung im Spielen nach bezifferten Bässen mag hier noch genannt werden:

72. **Umbreit**, Choräle mit verschiedenen Bässen. Zwei Hefte. Preis 20 Sgr. Gotha. Becker.

Digitized by Google

Die Durchnahme dieser Choräle, von welchen jeder mit 8—12, der letzte sogar mit 36 verschiedenen Bässen bearbeitet ist, ist ein höchst fruchtbringendes Studium für den Harmoniker.

Noch sind hier an Schriften über Orgelspiel und Orgelbaukunde zu nennen:

73. **Jacob**, Wegweiser für Organisten oder: Praktische Anleitung zur Erlangung der Kenntniß der Orgel-Register und ihrer zweckmäßigen Verbindung. Preis 10 Sgr. Mühlheim an der Ruhr. Bagel.

74. **Heinrich**, Orgellehre. Structur und Erhaltung der Orgel. Preis 12 Sgr. Glogau. Flemming.

75. **Sattler**, Die Orgel. Nach den Grundsätzen der neuesten Orgelbaukunst dargestellt. Preis 10 Sgr.

76. **Anding**, Handbüchlein für Orgelspieler. Preis 20 Sgr. Hildburghausen. Kesselring.

77. **Richter**, Katechismus der Orgel. Preis 10 Sgr. Leipzig. Weber.

78. **Töpfer**, Die Orgel, Zweck und Beschaffenheit ihrer Theile. Preis 1 Thlr. Erfurt. Körner.

79. **Seidel**, Die Orgel und ihr Bau. Preis 2 Thlr. Breslau. Leuckart.

80. **Ritter**, Die Erhaltung und Stimmung der Orgel. Preis 8 Sgr. Erfurt. Körner.

## V. Harmonie- und Compositionslehre.

### a. Allgemeine Musiklehre.

1. **Davin**, Elementar-Musiklehre. Preis 7 1/2 Sgr. Erfurt. Körner.

   Enthält das Wichtigste aus der allgemeinen Musiklehre in klarer, leicht faßlicher Form.

2. **Lobe**, Katechismus der Musik. Preis 10 Sgr. Leipzig. Weber.

   Ist für den Lehrer ein recht brauchbarer Leitfaden beim Unterricht, für den Schüler ein leicht verständliches Repetirbüchlein. Jedem Dilettanten leistet dieser Katechismus vortreffliche Dienste, um Wissenslücken ergänzen, zweifelhafte Begriffe aufklären und falsche berichtigen zu können.

Weiter strebende Lehrer seien noch auf die beiden folgenden höchst werthvollen Werke aufmerksam gemacht:

3. **Marx**, Allgemeine Musiklehre. Preis 2 Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

4. **Reißmann**, Allgemeine Musiklehre. Preis 1 Thlr. 20 Sgr. Berlin. Ferd. Schneider.

   Diese beiden letztgenannten Werke sind wohl das Beste, was die Literatur über allgemeine Musiklehre überhaupt aufzuweisen hat. Jedem, dem es um eine gründliche, allgemeine, musikalische Bildung zu thun ist, werden dieselben sichere Führer sein.

### b. Harmonie- und Compositionslehre.

5. **Sering**, Vorstufe zur Harmonielehre für Seminar-Aspiranten. Preis 15 Sgr. Magdeburg. Heinrichshofen.

   Der Verf. giebt durch diese Schrift den Präparanden ein billiges Lehr- und Lernbuch an die Hand, das kurz, scharf und bestimmt, und dabei klar und gründlich das von den Seminar-Aspiranten Aufzunehmende und Einzuübende darbietet.

6. **Sering**, Harmonielehre, zunächst zum Gebrauch in Seminarien. Preis 20 Sgr. Magdeburg. Heinrichshofen.

   Die klare Darstellung des Stoffes, die Vermeidung alles Ueberflüssigen, so wie die praktische Einrichtung dieses Lehrbuches sind nicht genug zu schätzende Vorzüge. Als Zugabe zu dieser Harmonielehre sind noch zu nennen:

7. **Sering**, Generalbaßstudien, Beigabe zu jeder Harmonielehre, besonders zu der des Verfassers. Preis 8 Sgr. Magdeburg. Heinrichshofen.

8. **Sering**, Allgemeine musikalische Organik, Formen- und Vortragslehre für Musikfreunde, Cantoren, Organisten und Lehrer. Preis 6 1/4 Sgr. Magdeburg. Heinrichshofen.

9. **Widmann**, Handbüchlein der Harmonie-, Melodie- und Formenlehre. Preis 15 Sgr. Leipzig. Merseburger.

   Außer der allgemeinen Musiklehre (§ 1—20) enthält das Werk die wichtigsten Lehrsätze der Harmonielehre. Dieselben sind in elementarer Weise entwickelt und sogleich praktisch an vielen Beispielen verwerthet.

Mit diesem Handbüchlein steht in Verbindung:

10. **Widmann**, Generalbaßübungen nebst kurzen Erläuterungen. Eine Zugabe zu jeder Harmonielehre. Preis 22 1/2 Sgr.

    Für das Studium der Harmonie und das praktische Generalbaßspielen sehr zu empfehlen. Dasselbe kann auch als Aufgaben-Sammlung zu dem folgenden weit verbreiteten Werke benutzt werden.

11. **Richter**, Lehrbuch der Harmonie. Praktische Anleitung zu den Studien in derselben. Preis 1 Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

    Der Verfasser giebt das Wesentlichste der musikalischen Theorie in kurzgefaßter, aber möglichst vollständiger Weise und zugleich Anleitung, das Gegebene praktisch auszuführen. Das Werk enthält viele Uebungs-Aufgaben.

12. **Schütze**, Practisch-theoretisches Lehrbuch der musikalischen Composition. Preis 1 Thlr. 15 Sgr. Dresden und Leipzig. Arnold.

13. **Hohmann**, Lehrbuch der musikalischen Composition. Altdorf. Tob. Hessel. In Commission bei Riegel und Wießner in Nürnberg.

    Nr. 12 und 13 sind besonders geeignet, das was der Seminarist im Seminar in der Harmonielehre gewonnen hat, zu erweitern und zu durchdringen. Nr. 13 ist namentlich für das Studium der Modulationslehre zu beachten, da der Verfasser die ausweichende Modulation nur durch die Mehrdeutigkeit der Akkorde bewirkt.

Digitized by Google

14. **Marx**, Die Lehre von der musikalischen Composition. Vier Bände à 3 Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

Dieses höchst geistvolle Werk wird nur von Demjenigen mit Erfolg gebraucht werden können, der Richter's Harmonielehre oder Schütze's und Hohmann's Compositions-Lehre bereits durchgearbeitet hat.

15. **Bönicke**, Die Kunst des freien Orgelspiels. Praktische Anleitung zur Erfindung und Fortführung eigener musikalischer Ideen. Preis 1 Thlr. 15 Sgr. Leipzig. Brandstetter.

Nur für Solche, welche das Studium der Harmonielehre absolvirt haben.

16. **Richter**, Lehrbuch der Fuge. Anleitung zur Composition derselben und zu den sie vorbereitenden Studien in den Nachahmungen und in dem Kanon. Preis 1 Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

Der Verfasser führt den Leser in recht elementarer Weise in diese höchst wichtige Form der Kirchenmusik ein. Mit diesem Lehrbuche giebt der Autor den dritten Band seiner musikalischen Theorie; der erste Band, die Harmonielehre enthaltend, ist bereits unter Nr. 11 angeführt; der zweite Band, die contrapunktischen Studien enthaltend, ist leider noch nicht erschienen. Möchte der Verfasser diese recht fühlbare Lücke doch bald ausfüllen. Jeder strebsame Kunstjünger wird ihm dafür dankbar sein.

## c. Musikalische Lectüre.

17. **Brendel**, Geschichte der Musik in Italien, Deutschland und Frankreich, von den ersten christlichen Zeiten bis auf die Gegenwart. Preis $3^1/_3$ Thlr. Leipzig. Matthes.

L. Köhler sagt über Brendel's Geschichte der Musik:

„Dies geistvolle, belehrende und verständliche Werk zu lesen ist für eine weitere Musikbildung unumgänglich nothwendig. Bei erstem Lesen kann man allenfalls mit der 11. Vorlesung (Händel und Bach) beginnen, um erst bei einem zweiten Durchlesen die musikalische Vorzeit mitzunehmen, welche Interesse gewährt, nachdem man die neuern Ereignisse und deren höhern Sinn erkannt hat. — Man erhält in diesem Werke einen tiefen und klaren Einblick in die Bedeutung aller musikalischen Erscheinungen, man lernt der großen Meister künstlerisches Walten und Schaffen kennen und verstehen, wie auch den Zusammenhang begreifen, welchen sie mit dem gesammten Leben, mit der Geistesgeschichte der Menschheit haben. Durch das wiederholte (so leichte und anregende) Studium dieses Buches erweitert sich der Horizont musikalischer Erkenntniß, vertieft sich die Anschauung und bildet sich der Geist höher; so wirkt denn eine derartige Literatur mittelbar auch auf das Geistige in der musikalisch-praktischen Ausübung."

Wem Brendel's Geschichte der Musik zu umfangreich und zu kostspielig ist, ist zu empfehlen:

18. **Frank**, Geschichte der Tonkunst. Ein Handbüchlein für Musiker und Musikfreunde. In übersichtlicher, leicht faßlicher Darstellung. Preis 18 Sgr. Leipzig. Merseburger.

Für die Geschichte des evangelischen Kirchengesanges ist zu nennen:

19. **Döring**, Choralkunde in drei Büchern. Preis 2 Thlr. Danzig. Bertling.

20. **Ungewitter**, Kurzgefaßte Geschichte des evangelischen Kirchengesanges, vorzugsweise des Chorals. Preis 15 Sgr. Königsberg. Theile's Buchhandlung.

Als Fortsetzung der musikalischen Lectüre überhaupt ist noch zu erwähnen:

21. **Riehl**, Musikalische Charakterköpfe. 2 Bde. Stuttgart und Augsburg. Cotta.

22. **Kriebitzsch**, Für Freunde der Tonkunst. Preis 18 Sgr. Leipzig. Merseburger.

23. **Marx**, Die Musik des 19. Jahrhunderts und ihre Pflege. Preis $2^1/_2$ Thlr. Leipzig. Breitkopf und Härtel.

Ein höchst gediegenes und umfangreiches Werk, eine Fundgrube für jeden Musiker.

24. **Bitter**, „Joh. Sebastian Bach". 2 Bände. Preis 3 Thlr. 20 Sgr. Berlin. Ferdinand Schneider.

Bitter's Bach-Biographie ist ein mit gründlichstem Fleiße und ausgezeichnetem musikalischen Wissen abgefaßtes Werk. Dasselbe ist vortrefflich geeignet, den Kunstjünger anzuregen und ihn in das innerste Wesen Bach'scher Musik einzuführen. Die Form der Darstellung zeichnet sich durch Klarheit und Einfachheit vor vielen andern derartigen Werken aus und ist dabei eine würdige und angenehm fesselnde.

25. **Gottschalg**, Handlexicon der Tonkunst. Preis $7^1/_2$ Sgr. Erfurt. Körner.

26. **Frank**, Taschenbüchlein des Musikers.
I. Bändchen enthält eine vollständige Erklärung der in der Tonkunst gebräuchlichen Fremdwörter, Kunstausdrücke ꝛc. Preis $4^1/_2$ Sgr.
II. Bändchen enthält kurze Biographien der hauptsächlichsten Tonkünstler. Preis 9 Sgr. Leipzig. Merseburger.

An musikalischen Zeitschriften mögen hier erwähnt werden:

27. **Euterpe**, Eine Musikzeitschrift für Deutschlands Volksschullehrer, wie für Freunde der Tonkunst überhaupt, herausgegeben von Sering. Jährlich 10 Nummern. Preis 1 Thlr. Leipzig. Merseburger.

28. **Urania**, Musikzeitschrift für Alle, welche das Wohl der Kirche besonders zu fördern haben. Begründet von Körner, fortgesetzt von Gottschalg. Preis 15 Sgr. Erfurt. Körner.

Digitized by Google

# Anhang.

Ueber
die Aufgabe, den Inhalt, die Einrichtung und Benutzung
des nachstehenden, neuen Unternehmens
der Bibliothek des Unterrichts von Ferdinand Hirt in Breslau:

## Deutsches Lesebuch.

Für das Bedürfniß
**ein- und mehrklassiger Stadt- und Land-Schulen**
in entsprechender Stufenfolge bearbeitet.

Zur Förderung der Anschauung
mit einer Reihe nach Originalzeichnungen ausgeführter Abbildungen.

Wo eine wohlwollende Förderung dieses Unternehmens eine irgendwie umfangreiche Einführung desselben als Schul-Lesebuch zur Folge hat, findet man die Verlagsbuchhandlung in gekannter Weise zur Gewährung von Dedikations-Exemplaren für den Handgebrauch des Lehrers, wie von Frei-Exemplaren für arme Schüler bereit.

In den betreffenden Fällen bleibt jedoch eine direkte Vereinbarung darüber mit dem Verleger vorbehalten, während die Lieferung des eigentlichen Schul-Bedarfs nicht von diesem, sondern von jeder Sortiments-Buchhandlung, nah und fern, zu gleichen Preisen ausgeführt wird.

---

Ein an „sämmtliche Königlich Preußische Provinzial-Schulcollegien und Regierungen, so wie an die Königlichen Consistorien der Provinz Hannover" erlassenes Rescript des Unterrichts-Ministeriums äußert sich über dieses Unternehmen, wie folgt:

Das „Deutsche Lesebuch" ist nicht eine Um- oder Ueberarbeitung des in demselben Verlage erschienenen, sogenannten „Münsterberger Lesebuches", sondern eine wesentlich neue Arbeit von allgemein vaterländischem Charakter.

Die neuesten Ereignisse, welche zur Einigung Deutschlands geführt, haben in einem Abschnitte unter der Ueberschrift: „Zur Geschichte der Gegenwart und der Neugestaltung Deutschlands" bereits Berücksichtigung gefunden.

Mit seinem angemessenen Inhalt, dessen Anordnung nach wenigen, sachgemäßen Kategorien erfolgt ist, erscheint das „Deutsche Lesebuch" wol geeignet, dem Sprach- und Sach-Unterricht als Grundlage, sowie auch über die Schule hinaus für eine gesunde Volksbildung als Unterlage und Anhalt zu dienen.

Zahlreiche Abbildungen, welche den Unterricht unterstützen, erhöhen den Werth des Buches.

Hiernach trage ich kein Bedenken, dasselbe zum Gebrauch in den vaterländischen Volksschulen zu verstatten und seine Einführung da, wo überhaupt die Beschaffung eines neuen Lesebuches nothwendig erscheint, zu genehmigen.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts und Medicinal-Angelegenheiten.
v. Mühler.

Digitized by Google

Der erste Theil des „Deutschen Lesebuches,“

unter Mitwirkung praktischer Schulmänner herausgegeben

vom Schulrathe **Eduard Bock**,

ist für die untere Stufe bestimmt und umfaßt:

**Deutsche Fibel und Lesebuch für die untere Stufe,**

als gemeinsame Grundlage für Lese-, Schreib-, Anschauungs-, Sprach-, Zeichen- und Gesang-Uebungen.

Mit Anschauungsbildern zur Fibel, wie zum Lesebuche.

Preis des vollständigen Exemplars: 4 Sgr.

**Auf Begehren auch in zwei getrennten Abtheilungen: I. Abth. Deutsche Fibel. Mit Anschauungsbildern. 2 Sgr.; II. Abth. Lesebuch für die untere Stufe. Mit naturgeschichtlichen Abbildungen und Anschauungsbildern der vier Jahreszeiten. 3 Sgr.**


## Uebersicht des Inhalts vom ersten Theile des „Deutschen Lesebuches.“

### I. Die Fibel.

1—17. Schreibschrift, Buchstaben und Wörter. 1—24. Schreib- und Druckschrift, Klein-Buchstaben und aus solchen bestehende Wörter. 1—27. Schreib- und Druckschrift, Groß-Buchstaben, Wörter und Sätze. 28. Das A-B-C. 29. Die kluge Maus. 30. Der Rabe und der Fuchs. 31. Seltsamer Spazierritt. 32. Sperlinge unter dem Hute. 33. Die lateinischen Buchstaben. 34. Der kluge Staar. 35. Der habgierige Hund. 36. Die Biene und die Taube. 37. Das schönste Schäfchen. 38. Fürsorge. 39. Die Kornähren. 40. Was ich weiß. 41. Anschauungs- und Sprechübungen. 42. Zahlen. 43. Zahlenbilder. 44. Die Ziffern von 1—100. 45. Das Ein mal Eins. 46. Zeichen-Uebungen.

### II. Das Lesebuch für die untere Stufe.

#### Erste Abtheilung.

1. Morgengebete. 2. Bei Tische. 3. Abendgebete. 4. Frühlingslieder. 5. Die Wiese grünt (Bild vom Kuckuk). 6. Von der Lerche (mit Abbildung). 7. Wandersmann und Lerche. 8. Die Störche (mit Abbildung). 9. Vom Klapperstorche. 10. Das Storchnest. 11. Das blaue Veilchen. 12. Das Schaf (mit Abbildung). 13. Das Pferd (mit Abbildung). 14. Sperling und Pferd. 15. Knabe und Schmetterling (mit Abbildung). 16. Der Wurm. 17. Das Bienenhaus (Bild der Biene). 18. Waldlied (Bild des Rehs und des Hirsches). 19. Das Vogelei. 20. Der Vogel am Nest. 21. Vom Eichhörnchen oder Eichkätzchen (mit Abbildung). 22. Kindesdank. 23. Die Quelle. 24. Der Fischteich (Bild des Hechtes). 25. Sommerszeit, heiße Zeit. 26. Die Sonne sticht. 27. Im Sommer (Bild der Wachtel). 28. Weißt du, wie viel. 29. Ameise und Grille (Bild des Heimchens). 30. Erntearbeit. 31. Erntedank. 32. Das Flachsfeld. 33. Ein Dörflein. 34. Herbstzeit, reiche Zeit. 35. Das Laub verwelkt. 36. Samenkorn. 37. Störche. 38. Kind und Zugvögel. 39. Beim Aussäen des Samens. 40. Herbstfreuden. 41. Eichhorn und Kind. 42. Der Hase (mit Abbildung). 43. Der Spätherbst. 44. Winterszeit, kalte Zeit. 45. Der Sang verstummt. 46. Vom Schnee. 47. Der Schneemann. 48. Eisblumen am Fenster. 49. Der Vogel am Fenster. 50. Der Rabe (mit Abbild.). 51. Die wunderbare Brücke. 52. Gottes Lob im Winter. 53. Das Büblein auf dem Eise. 54. Der Tannenbaum. 55. Die drei großen Feste der Christenheit. 56. Alle Jahre wieder. 57. Das Kindlein in der Krippe. 58. Ein armes Kind zu Weihnachten. 59. Neujahr. 60. Von der Zeit. 61. Zum Geburtstage der Mutter. 62. Zum Geburtstage des Vaters. 63. Der Vater im Himmel.

#### Zweite Abtheilung.

1. Morgensegen. 2. Bei Tische. 3. Abendsegen. 4. Zwei Mailieder: I. Alles neu macht der Mai; II. Komm, lieber Mai und mache. 5. Alle Vögel sind schon da. 6. Von der Schwalbe (mit Abbildung). 7. Vom Maikäfer (mit Abbildung). 8. Guten Morgen. 9. Das Huhn (Bild von Haushahn und Haushenne). 10. Von der Gans (mit Abbildung). 11. Wolf und Lämmlein (Bild des Wolfes). 12. Die Katze. 13. Von der Schnecke (mit Abbildung). 14. Der Regenwurm. 15. Die grüne Stadt. 16. Laubbäume. 17. Kuckuckslied. 18. Der Haselnußstrauch. 19. Die Erdbeere. 20. Noch andere Waldbeeren. 21. Die Schneidemühle. 22. Des Wassers Rundreise. 23. Die Kuh (mit Abbild.). 24. Der Frosch (mit Abbildung). 25. Die Sommermonate. 26. Blumen. 27. Die Getreidearten (mit Abbildung). 28. Die Windmühle. 29. Erntedank. 30. Die Zugvögel. 31. Der Fuchs und die Weintrauben (Bild des Fuchses). 32. Das Bäumchen. 33. Die Kartoffel. 34. Der Birnbaum. 35. Von der Beschädigung der Bäume. 36. Zum Todtenfest. 37. Der Winter. 38. Vom Schnee (mit Abbildung). 39. Die Holzhauer. 40. Die Scheune. 41. Die Schmiede. 42. Die Eiszapfen. 43. Die kleine Wohlthäterin. 44. Bei dem Schreiner oder Tischler. 45. Die Weihnachtszeit. 46. Das Christkind. 47. Neujahr. 48. Monat, Jahr und Jahreszeiten. 49. Das Fünfchen. 50. Das arme Kind. 51. Des Kindes Engel. 52. Der Vater im Himmel. 53. Von der Kirche. 54. Sonntagsfreude. 55. Was ich habe. 56. Die zwei Wanderer. 57. Ich mag nicht lügen. 58. Wie sich der alte Fritz hat wecken lassen. 59. Räthsel um Räthsel. 60. Der Blinde und der Lahme. 61. Zwei wissen es. 62. Der Knabe und der Greis. 63. Das gestohlene Pferd. 64. Die Sternthaler. 65. Eulenspiegel und der Fuhrmann. 66. Die Schildkröte und der Hase (mit Abbildung). 67. Die Bettlerin. 68. Die theuren Kirschen. 69. Wunderbare Bewahrung. 70. Aus der Familie des Kronprinzen. 71. Unerschrockenheit des Königs Wilhelm I. 72. Abschiedsbrief. 73. Der Abendsegen.

### Verzeichniß der in den Text des Lesebuches gedruckten Abbildungen.

Der Kuckuk. Die Lerche. Der Storch. Das Schaf. Das Pferd. Der Schmetterling. Die Biene. Das Reh. Der Hirsch. Das Eichhörnchen. Der Hecht. Die Wachtel. Das Heimchen. Der Hase. Der Rabe. Ein Bild des Frühlings. Die Schwalbe. Der Maikäfer. Der Haushahn und die Haushenne. Die Gans. Der Wolf. Die Weinbergsschnecke. Die Kuh. Der Frosch. Ein Bild des Sommers. Hafer und Roggen. Ein Bild des Herbstes. Der Fuchs. Schnee-Figuren. Ein Bild des Winters. Die Schildkröte.

Digitized by Google

Ueber

# die Einrichtung und Benutzung der Fibel und des Lesebuches für die untere Stufe.

Die vorliegende Fibel und das Lesebuch für die untere Stufe sind im Ganzen auf zwei bis drei Schuljahre berechnet.

Die Fibel enthält die Uebungen für das Erlernen des Lesens und Schreibens. Es ist dabei die Schreiblesemethode zu Grunde gelegt und zwar der eigentliche oder reine Schreiblesegang, indem zuerst und für sich allein die Schreibschrift gelehrt wird, bis die Schüler sich derselben lesend und schreibend so weit bemächtigt haben, daß sie die kleinen Buchstaben nicht bloß einzeln, sondern auch in Verbindung zu zweisilbigen Wörtern darstellen können. Nothwendig ist, daß von Anfang an das Schreiben ohne Vorlage mit dem Schreiben nach Vorschrift so verbunden wird, daß jeder durch Abschreiben genügend geübte Buchstabe und jedes dadurch angeeignete Wort nach erfolgter Feststellung der Schreibung auch aus dem Kopfe aufgeschrieben wird. Haben die Schüler die Schreibschrift in diesem Umfange lesen und schreiben gelernt, so ist dem Lesen der Druckschrift ein sehr wesentlicher Vorschub geleistet, indem die zum Lesen erforderlichen Thätigkeiten an der Schreibschrift bereits erlernt und an der Druckschrift nur weiter zu üben sind und zwar dadurch, daß die Schüler die gedruckten Lautzeichen kennen, aussprechen und mit einander zu Worten verbinden lernen. Ehe aber überhaupt zum Lesen und Schreiben übergegangen wird und demnach die Fibel zur Benutzung kommt, sind gewisse das Lesen vorbereitende Uebungen nothwendig.

Der erste Lese- und Schreibunterricht beginnt nach der in der Fibel benutzten Schreiblesemethode in folgender Weise:

Es wird mit der anschaulichen Zuführung eines naheliegenden Inhaltes der Anfang gemacht, z. B. mit der Besprechung eines Bildes. Das Gezeigte und Angegebene wird in kurze, bestimmte Sätze gefaßt. Daran wird die lautrichtige und sinngemäße Aussprache geübt. Hieran schließt sich die zweite für das Lesen erforderliche Thätigkeit, die Uebung im Zusammenziehen der einzelnen Laute. Diese wird so vorbereitet: Ein auf obige Weise gewonnener Satz wird 1) in die einzelnen Wörter, aus denen er besteht, zerlegt; 2) damit die Kinder diese unterscheiden lernen, spricht man sie langsam, mit Pausen vor, läßt sie nachsprechen und dann durch Schlagen in die Hand markiren; 3) hat das Kind dadurch eine Vorstellung vom Worte bekommen, so werden einzelne, zunächst einsilbige Wörter aus dem Satze herausgehoben und in ihre Laute zerlegt, ebenso wie es beim Satze mit den Wörtern geschah; 4) dieses Zerlegen soll aber nur als Vorbereitung auf das Zusammenziehen der Laute im Worte dienen. Diese letzte Uebung ist schon ein Lesen, nämlich ein Lesen von Lauten im Kopfe.

Hieran schließt sich daher die dritte für das Lesen erforderliche Thätigkeit, nämlich die Vorführung und Uebung der Lautzeichen oder Buchstaben.

Es werden etwa 2 Wochen lang aus dem Bereiche des sonstigen Sach- und Sprachunterrichtes Gegenstände zur Anschauung gebracht und in einzelnen Sätzen beschrieben. Zweck ist, daß die Wörter artikulirt gesprochen und eine reine Aussprache der Laute erzielt wird.

Zu diesen Sprechübungen dienen die am Schlusse der Fibel gegebenen Bilder und zwar in folgender Weise: Man zeigt auf das Bild, leitet durch Fragen auf den Satz über, der neben dem Bilde steht und läßt ihn laut, deutlich und mit richtiger Betonung aussprechen. Die Sätze sind derartig gewählt, daß sie zur Unterscheidung ähnlich klingender, aber verschieden geschriebener Worte und zur Uebung in der artikulirten und reinen Aussprache verwandter Laute Gelegenheit bieten. Die gegebene Auswahl von Bildern liefert zu den genannten Uebungen reichlichen Stoff, da außer den beigedruckten noch viele andere Sätze sich bilden und benutzen lassen. Die Bilder stehen in Beziehung zu dem Lesestoffe der ersten Abtheilung und lassen sich auch mit den der zweiten Abtheilung des Lesebuchs für die untere Stufe beigegebenen Bildern der vier Jahreszeiten, wie mit den Winckelmann'schen 6 Anschauungsbildern leicht in Verbindung bringen. Sie sollen aber nicht ausschließlich zu den Vorübungen für das Lesen gebraucht werden, sondern es können die beigedruckten Sätze für die hinlänglich geförderten Kinder auch zum Lesen, Ab- und Aufschreiben und zu Uebungen in der Rechtschreibung benutzt werden, wozu namentlich die ähnlich klingenden Laute und Worte Veranlassung geben. Die richtige Auffassung dieser und die scharf articulirte Aussprache derselben wird für die richtige Schreibung der Wörter eine wesentliche Hilfe gewähren.

Digitized by Google

Mit diesen Sprechübungen verbindet sich die Zerlegung einzelner Sätze in Wörter und einzelner Wörter in Laute, sowie das Zusammenziehen ein- und zweisilbiger Wörter. Wenn dies hinlänglich geübt ist, dann kann das Lesen selbst beginnen.

Gleichzeitig mit diesen Vorübungen zum Lesen werden auch die Vorübungen für das Schreiben getrieben. Sie sind im Wesentlichen folgende: Striche über die ganze Tafel nach verschiedenen Richtungen; Striche zwischen zwei horizontalen Linien von oben nach unten, von unten nach oben, die Verbindung zweier solcher Striche und damit die Ueberleitung zum Haar- und Grundstriche, Schleifen; Bogen, Ovale und dergleichen.

Für das Schreiben und Lesen selbst giebt die Fibel Gang und Stufenfolge so bestimmt an, daß es einer weiteren Anweisung für das Verfahren nicht bedarf. Nur das sei bemerkt, daß die einzelnen Buchstaben, welche gelernt werden sollen, an die Wandtafel zu schreiben sind, so daß die Kinder sie stückweise entstehen sehen und angeleitet werden, sie in derselben Weise nachzubilden. Ist die Form des einzelnen Buchstabens gefaßt, dann wird er in der Fibel gezeigt, beschrieben und durch Schreiben von den Kindern eingeübt. Es bedarf daher bei der vorliegenden Methode keiner Wandlesetafeln.

Für die Feststellung des Stufenganges ist zweierlei maßgebend gewesen, einmal eine solche Anordnung und Aufeinanderfolge der Uebungen, daß dadurch ein natürlicher und sicherer Fortschritt der Schüler ermöglicht wird, sodann daß die Uebungen das Merken auf den Sinn bei den Schülern erleichtern und diese dadurch und durch Angabe des Gelesenen zu einem sinngemäßen Lesen gewöhnt werden. Daher darf man ein leieriges, monotones Sprechen, an dem sich zeigt, daß die Schüler nicht auf den Inhalt achten, nicht aufkommen lassen.

Die Fibel, welche den Schreib-Lesegang enthält, ist auf das erste Schuljahr berechnet.

Seite 1 — 32 sind von den Seminarlehrern Karasseck und Nowack in Preußisch-Friedland bearbeitet.

Wenn die Kinder durch eine sorgfältige und verständige Verarbeitung dieser Uebungen so weit gebracht sind, daß sie ohne Schwierigkeit die Worte aus der Druckschrift selbstständig entziffern und mit einer gewissen Sicherheit auch aussprechen können, so sind sie so weit gefördert, daß sie Stücke lesen können, welche bestimmten sachlichen Zwecken dienen.

Daher enthält das an die Fibel sich anschließende Lesebuch Erzählungen, Gedichte und Beschreibungen, welche geeignet sind, das Kind mit der Umgebung und den Lebenskreisen, denen es angehört, bekannt zu machen. Die Stücke sind dem Inhalte und der sprachlichen Darstellung nach so leicht und faßlich gehalten, daß auch Landkinder dieser Altersstufe sie verstehen können. Es sind zwei Abtheilungen gemacht worden, um das Lesebuch dadurch den verschiedenen Stufen und Abtheilungen der Schule besser anzupassen und durch die Stücke der ersten Abtheilung die Leser um so sicherer auf das Verständniß des Inhaltes der zweiten Abtheilung vorzubereiten. Die Anlage beider Abtheilungen ist so getroffen, daß der Inhalt in den Sach- und Sprachunterricht der Unterklassen eingreift. Auch schließt er sich an die bei Winckelmann und Söhne in Berlin erschienenen sechs großen, colorirten Bilder an, so daß zur Besprechung derselben reichliches Material geboten ist und zur Befestigung des Besprochenen die einschlagenden Stücke im Lesebuch gelesen und verarbeitet werden können. Weil sich aber viele Schulen nicht in den Besitz dieser Bilder setzen können, so sind in dem Lesebuche für die untere Stufe selbst vier entsprechende Bilder (von den Jahreszeiten) gegeben, welche der Herr Verleger aus Interesse für die Sache herzustellen die Güte gehabt hat. Das Lesebuch bildet zugleich eine gemeinsame Grundlage für die Lese-, Schreib-, Anschauungs-, Sprach- und Gesangübungen, indem es einen dafür verwendbaren Stoff und darunter auch eine ausreichende Auswahl singbarer Volkslieder thält. Auch für die ersten Versuche im Zeichnen, wie sie Kindern der Unterstufe zugemuthet werden können, sind vier Seiten mit leichten Uebungen beigegeben.

Weitere Darlegung der befolgten Methode giebt des Unterzeichneten „Wegweiser für Volksschullehrer" in der fünften Bearbeitung, Theil I.

Eduard Bock.

Digitized by Google

Des Lesebuches zweiter Theil umfaßt:

# Deutsches Lesebuch

für

## die mittlere und obere Stufe,

als Grundlage

für den Sprach- und Sach-Unterricht.

Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner herausgegeben

von

**Eduard Bock,**

Regierungs- und Schulrathe zu Königsberg in Preußen.

**Mit erläuternden Abbildungen**

aus den Gebieten der Naturkunde, der Gewerbe, der Erd- und Völkerkunde, der Geschichte,

wie aus den Tagen deutscher Erhebung: 1870 und 1871.

Preis des vollständigen Exemplars: 10 Sgr.

Auf Grund vielseitiger Anregung wird im Laufe des Jahres 1872 auch eine Ausgabe in zwei getrennten Abtheilungen erscheinen, deren eine die Mittelstufe, deren andere die Oberstufe zu verhältnißmäßig billigem Preise umfassen soll.

### Das „Deutsche Lesebuch," als Provinzial-, wie als Landes-Schul-Lesebuch.

Dem zweiten Theile des Deutschen Lesebuchs wird künftig, sobald es als Provinzial-Lesebuch zur Einführung gelangt, im Falle besonderen Begehrens zunächst für jede Provinz des Preußischen Staats ein deren Heimathskunde speziell gewidmeter „Geschichtlich-geographischer Anhang" zu entsprechend billigem Preise beigegeben.

Gleiches gilt, auch über Preußen hinaus, für alle solche Gebiete des deutschen Reichs, in denen eine irgendwie umfangreiche Einführung des Werkes als Schullesebuch erfolgt.

Zu näheren, unmittelbaren Vereinbarungen darüber erklärt sich in den betreffenden Fällen die Verlagsbuchhandlung ebenso bereit, wie gegenüber einer wohlwollenden Förderung des Unternehmens zur Gewährung von Dedikations-Exemplaren für die Hand des Lehrers und Frei-Exemplaren für arme Schüler.

### Uebersicht des Inhalts.

Anmerk.: Ein * bezeichnet ein Gedicht, zwei * bedeuten, daß das Gedicht für Schulen singbar ist.

### Mittelstufe.

A. **Deutscher Lebensspiegel.** 1.*Morgengebet. 2.*Beim Aufstehen. (Rückert.) 3.*Drei Paare und Einer. (Rückert.) 4. Sprichwörter. 5.*Was der Herr vom Sonntag spricht. (Hey.) 6.*Die Glieder. (Hey.) 7. Der Reichthum. (Jäger.) 8. Sprichwörter. 9. Das Hirtenbüblein. (Grimm.) 10 Der alte Löwe. (Lessing.) 11. Die Maus und der Löwe. (Nach Aesop.) 12. Vom Kranich und vom Wolfe. (Luther.) Mit Abbildung. 13. Mit den Wölfen muß man heulen. (Hebel.) 14. Die Stimme des Gewissens. (Krummacher.) 15. Einmal ist keinmal. (Hebel.) 16. Es ist nicht Alles Gold, was glänzt. (Hebel.) 17.**Treue und Redlichkeit. (Hölty.) 18. Streit zweier Schweizer um eine Wiese. 19. Die Reue. (Krummacher.) 20. Sprichwörter. 21. Meister Hämmerlein. (Schlez.) 22. Der kleine Börsenhändler. (Junker.) 23. Das gute Heilmittel. (Hebel.) 24. Rittmeister Kurzjagen. (Pustkuchen-Glanzow.) 25. Sprichwörter. 26. Gott grüßt Manchen, der ihm nicht dankt. Hebel.) 27.**Einkehr. (Uhland.) 28.**Seht die Lilien. (Spitta.) 29. Sprichwörter. 30.*Mein igen. (Goethe.) 31.*Die wandelnde Glocke. (Goethe.) 32.**Die Kapelle. (Uhland.) 33.**Der este Freund. (Schmolke.) 34.*Das Erkennen. (Vogl.) 35. Rothkäppchen. (Grimm.) 36. Frau Holle. (Grimm.) 37. Dornröschen. (Grimm.) 38.*Das entblätterte Bäumchen. (Hey.) 39.**Morgenied in der schönen Jahreszeit. (Lavater.) 40.**An die Abendsonne. (Barth.) 41.*Abendlied eines Bauern. (Claudius.) 42. Die Hirtenflöte. (Chr. v. Schmid.) 43.**Sommerabendlied im Freien. 44.**Abendläuten. (Fink.) 45.**Winterlied. (Krummacher.) 46.**Stille Nacht, heilige Nacht. Volkslied.) 47. Sprichwörter.



Digitized by Google

**B. Deutscher Haushalt.** 1. Des Hauses Geschichte. 2. Sprichwörter. 3. Hausgeräth. 4. Der Stubenofen. 5.**Sehnsucht nach dem Frühlinge. 6.*Der Abend. (Aus Schillers Glocke.) 7. Vierzehn Fragen über Vorgänge in der Natur. 8. Lebensgeschichte der Leinwand. 9. Sprichwörter.

**C. Aus dem Haushalt der Natur.** 1. Verwandlung der Insekten. Mit Abbildungen. 2. Vom Nutzen der Singvögel. Mit Abbildungen. 3. Von dem Nutzen einiger größerer Vögel für den Landmann. Mit Abbildungen. 4.*Der Kirschbaum. (Nach Hebel.) 5. Verkannte Freunde der Menschen unter den Thieren. Mit Abbildungen. 6. Baumweißling und Ringelspinner. Mit Abbildung. 7. Kohlarten. 8. Bohnenarten. 9. Nadelbäume. 10. Der Schierling. Mit Abbildung. 11. Stein- und Felsarten. 12. Ziegel- und Kalkstein. 13. Von den Wolken. 14. Von den Monaten und Jahren. 15.**Lied von den grünen Sommervögelein. (Rückert.)

**D. Erzählungen aus der deutschen Geschichte.** 1. Adalbert von Prag. 2. Albrecht der Bär. 3. Die Mongolen in Schlesien. 4. Der schwarze Tod. 5. Von der Buchdruckerkunst. Mit Abbildungen. 6. Erfindung des Papiers. 7. Die Erfindung des Schießpulvers. 8. Luthers Geburt und Jugend. 9. Zum Reformationsfeste. 10. Luthers Verfolgung und Tod. 11. Die Zerstörung Magdeburgs. 12. Die Salzburger. 13. König Friedrich und sein Nachbar. (Hebel.) 14. Wie Friedrich der Große in Schlesien empfangen worden ist. 15. Friedrich Wilhelm III. und Luise während der Unglückszeit i. Preußen. Mit Abbildung. 16. Vergeben und Vergessen, oder: Die geraubte Blume. 17. Die Jugendjahre König Wilhelms I. 18.**Der gute Kamerad. (Uhland.) 19.**Mein König. (Dunker.) 20.**Heil dir im Siegerkranz.

**E. Erzählungen aus dem Kriege mit den Franzosen in den Jahren 1870 und 1871.** (Vergleiche den Abschnitt H. der Oberstufe). 1. Mit Gott. 2.**Grab und Wiege. (Georg Hesekiel.) 3. Die aus Süden, die aus Norden wieder sind sie Brüder worden, groß und stark in Einigkeit. 4.**Für's deutsche Vaterland. 5. Gott widerstehet den Hoffärtigen. 6. Dem Demüthigen giebt Gott Gnade. Mit Abbildungen. 7. Das eiserne Kreuz. Mit Abbildung. 8. Der König in Versailles. 9. Des Königs Herzensgüte. 10. Der Kronprinz. 11. Ein Friedensbild in Feindesland. 12. Liebeszeichen aus der Ferne.

## Obere Stufe.

**A. Deutscher Lebensspiegel.** 1.**Sommerlied. (Paul Gerhard.) 2.**Die ewige Schöpfung. (Claudius.) 3. Luther in der Pestzeit. (Ahlfeld.) 4. Gott lebt noch. 5.*Das Hafermus. (Hebel.) 6. Die Macht des Gebetes. Mit Abbild. 7. Du sollst nicht fluchen. 8.*Schäfers Sonntagslied. (Uhland.) 9. Der Tag des Herrn. 10.**Die Dorfkirchglocke. (Schreiber.) 11. Morgenstunde hat Gold im Munde. 12. Sprichwörter. 13. Verbreitung der Bibel durch Bibelgesellschaften. 14. Des Müllers Magd. (Caspari.) 15. Sprichwörter. 16. Herzog Leopold von Braunschweig. 17.*Das Lied vom braven Mann. (Bürger.) 18. Das hallische Waisenhaus. Mit Abbildung. 19. Liebet eure Feinde. 20.**Von der Freundschaft. (Sim. Dach.) 21. Sprichwörter. 22. Laß die Ankt nicht wissen, was die Rechte thut. (Schubert.) 23.*Die Einladung. (A. Knapp.) 24.*Der Wegweiser. (Hebel.) 25.**Zufriedenheit. (Miller.) 26. Sprichwörter. 27.*Die Sonne bringt es an den Tag. (Chamisso.) 28. Sprichwörter. 29. Segen und Unsegen. (Pestalozzi.) 30.*Gottes Zucht. (Fouqué.) 31.*Erlkönig. (Goethe.) 32.*Der Fischer. (Goethe.) 33.**Trost in mancherlei Thränen. (Overbeck.) 34.**Abendlied, wenn der Mond scheint. (Matth. Claudius.) 35.*Friede. (Aus Schillers Glocke.) 36. Von der Auferstehung. (Luther.) 37.**Der Gottesacker.

**B. Deutsches Land und Volk.** **Der frohe Wandersmann. (Eichendorff.) **Unser Vaterland. (Wächter.) 1. Die Provinz Preußen. 2. Die Weichsel. Mit Abbildung. 3. Der Pregel. Mit Abbildung. 4. Die Memel. 5. Der Bernstein. 6. Der deutsche Ritterorden in Preußen. 7. Pommern. 8. Die Oder. 9. Stettin. 10. Rügen und der Heringsfang. 11. Die Provinz Posen. 12. Die Provinz Brandenburg. 13. Die Havel. 14. Die Spree. 15. Die Oder und das Oderbruch. 16. Kurfürst Friedrich I. 17. Die Großherzogthümer Mecklenburg. 18. Die Provinz Schlesien. 19. Das Riesengebirge. Mit Abbildung. 20. Bergbau und Hüttenbetrieb. 21. Die Provinz Sachsen. 22. Die Elbe. Mit Abbildung. 23. Thüringen und die thüringischen Staaten. 24.**Barbarossa. (Rückert.) 25. Der Harz, Anhalt und Braunschweig. 26. Das Königreich Sachsen. 27. Hannover. 28. Die Lüneburger Haide. 29. Ostfriesland. 30. Das Großherzogthum Oldenburg. 31. Schleswig-Holstein. 32. Das Herzogthum Lauenburg. 33. Die freien Städte Hamburg, Bremen und Lübeck. 34. Kurhessen. 35. Nassau. 36. Die Provinz Westfalen. 37. Die heilige Feme. 38. Die Rheinprovinz. 39. Der Rhein. **Lorelei. (Heine.) 40. Das Land westlich vom Rhein. 41. Das Land östlich vom Rhein. 42. Die hohenzollernschen Lande. 43. Das Königreich Preußen. 44. Der Norddeutsche Bund. Kurie **Mein Vaterland. (Hoffmann von Fallersleben.) **Gelübde. (Maßmann.) 45. Süddeutschland. 1.**Wanderlied. (Rosalie Koch.) 2. Das Großherzogthum Hessen. 3. Das Großherzogthum Baden.

Digitized by Google

4. Das Königreich Württemberg. 5.**Der reichste Fürst. (Justinus Kerner.) 6. Das Königreich Bayern. 7.**Wanderruf. (Tieck.) 46. Das Kaiserthum Oesterreich. 47. Die Alpen. Mit Abbildung. **Der Schütz. (Fr. Schiller.)

**C. Länder und Völker Europas mit Beziehung auf Deutschland.** 1. Holland und Belgien. Mit Abbild. 2. Großbritannien. 3. Die skandinavischen Länder. Mit Abbildungen. 4. Rußland. 5. Frankreich. 6. Die pyrenäische Halbinsel. 7. Italien. Mit Abbildung. 8. Griechenland u. die Türkei.

**D. Die Länder der heiligen Schrift.** 1. Die Halbinsel Sinai. 2. Das Hinaufziehen gen Jerusalem. 3. Jerusalem. 4. Bethlehem. 5. Das todte Meer. 6. Nazareth. 7. Der Libanon und der Jordan. 8. Ein Heuschreckenzug. Mit Abbild. 9. Das Kameel. Mit Abbildung. 10. Aegypten. Mit Abbildung. 11. Mesopotamien. 12. Ninive. 13. Babylon. 14. Das Gericht über Jerusalem.

**E. Des deutschen Volkes Geschichte.** 1. Das deutsche Volk macht sich von der Herrschaft der Römer frei. (Die Hermannsschlacht.) Mit Abbild. 2. Das deutsche Volk empfängt christliche Bildung. I. Bonifacius, Apostel der Deutschen. II. Das Mönchswesen. III. Karl der Große. Mit Abbild. 3. Sieg über die Ungarn. Städtebau und Ritterthum. I. Heinrich I. II. Die Hansastädte. III. Otto I. 4. Kämpfe für Befreiung des heiligen Landes. Die Kreuzzüge. 5. Des deutschen Reiches Herrlichkeit. I. Friedrich Barbarossa. Mit Abbild. II.*Schwäbische Kunde. (Uhland.) 6. Gründung der deutschen evangelischen Kirche. I. Luthers Vorbereitung zum Reformator. (Zum 10. Nov. 1483: Luthers Geburtstag.) 1. Klosterleben; Anfechtung und Trost. 2. Berufung nach Wittenberg. II. Die Zeit der ersten Zeugnisse. (Zum 31. Oktober 1517: Beginn der Reformation.) 1. Luther wird vom Papste in den Bann gethan. 2. Der Reichstag zu Worms. 3. Luther auf der Wartburg. III. Befestigung der luther. Kirche. (Zum 25. Juni: Uebergabe der Augsburgischen Confession. 1530.) 1. Luthers Schriften. Mit Abbildung. 2. Uebergabe der Augsburgischen Confession. Mit Abbildung. 3. Religionskriege. IV. Gründung der reformirten Kirche. Ulrich Zwingli und Johann Calvin. Mit Abbild. 7. Kampf für die evangelische Kirche. Gustav Adolph, König von Schweden. 1. Wie er den Protestanten Rettung bringt. 2. Gustav Adolph's Heldentod bei Lützen. Mit Abbildung. 8. Preußen blüht auf und Deutschland wird mit ihm stark. I. Der große Kurfürst und Friedrich I. (Zum 18. Januar: Krönungsfest. 1701.) 1. Der große Kurfürst als Gründer einer selbstständigen Macht und Herrschaft. 2. Friedrich Wilhelm als Landesvater. 3. Der große Kurfürst als deutscher Kriegsheld. Mit Abbild. 4. Die Erhebung Preußens zum Königreiche. II. Friedrich Wilhelm I. und Jugendgeschichte Friedrichs des Großen. (Zum 24. Januar: Geburtstag Friedrichs des Großen. 1712.) III. Die ersten Kriegsthaten Friedrichs des Großen. (Zum 31. Mai: Tag der Thronbesteigung Friedrichs des Großen. 1740.) 1. Vom ersten schlesischen Kriege. 2. Blick auf den zweiten schlesischen Krieg. IV. Der siebenjährige Krieg. Mit Abbildung. (Zum 5. Dezember: Schlacht bei Leuthen. 1757.) **Der alte Ziethen. (Fontane.) V. Friedrich als Landesvater. VI. Der alte Fritz. (Zum 17. August: Friedrichs des Großen Todestag. 1786.) 9. Deutschlands Demüthigung und Befreiung von französischer Herrschaft. I. Friedrich Wilhelm III. (Zum 3. August: Geburtstag Friedrich Wilhelms III. 1770.) 1. Preußens Demüthigung. 2. Von den Treuen im Lande. 3. Theurer Friede. 4. Friedrich Wilhelm III. als Landesvater. II. Der Königin Luise Krankheit und Tod. (Zum 19. Juli: Todestag der Königin. 1810.) III. Gottes Strafgericht in Rußland. IV. Preußens Erhebung. Mit Abbild. (Zum 17. März u. 26. August 1813: Aufruf Friedrich Wilhelms III. und Schlacht an der Katzbach.) 1. Des Vaterlandes Frühling. 2.** Der 17. März 1813. 3.** Auf Scharnhorst's Tod. (Max von Schenkendorf.) 4.*Gebet während der Schlacht. (Theod. Körner.) 5. Der Sommer 1813, insbesondere die Schlacht an der Katzbach. V. Die Franzosen werden aus Deutschland vertrieben. (Zum 18. Oktober: Völkerschlacht bei Leipzig. 1813.) 1.**Lützow's wilde Jagd. (Theod. Körner.) 2. Die Leipziger Völkerschlacht. 3. Feierlicher Einzug in Leipzig. 4. Einzug der Verbündeten in Paris. VI. Napoleons Sturz. (Zum 18. Juni: Schlacht bei Belle-Alliance. 1815.) 1. Schlacht bei Ligny. 2. Schlacht bei Belle-Alliance. 3. Napoleon auf St. Helena. 4.**Das Lied vom Feldmarschall. (Arndt.) 5.**Reiters Morgenlied. (Hauff.) 10. Deutschlands Einigung. I. Friedrich Wilhelm III. (Bis zu seinem Tode am 7. Juni 1840.) **Gott segne Preußenland. **Preußenlied. (Thierfch.) II. Friedrich Wilhelm IV. Mit Abbildung. (Zum 15. Oktober. 1795 wurde Friedrich Wilhelm IV. geboren.) III. Wilhelm I., der Gründer des norddeutschen Bundes. (Zum Geburtstage, den 22. März 1797.) 1. Der dänische Krieg 1864. 2. Der deutsche Krieg 1866. Mit Abbildung.

Vergleiche den Abschnitt II.: „Zur Geschichte der Gegenwart und der Neugestaltung Deutschlands."

**F. Deutscher Haushalt, Gewerbe- und Kunstfleiß.** 1. Zur Gesundheitspflege. a. Vom menschlichen Körper. b. Vom menschlichen Herzen. c. Vom menschlichen Blute und den Lungen. d. Vom Ersticken durch Kohlensäure. e. Von der Verdauung. f. Von der Nahrung. g. Vom Auge. h. Vom Gehör. Mit Abbildung. i. Von den Kuhpocken und deren Impfung. 2. Aus der Küche. 3.*Zimmerspruch. (Uhland.) 4.**Turnerlied. 5. Münzen, Maße, Gewichte und Zählungsarten. Mit Abbild. 1) Münzen. 2) Längenmaße. 3) Flächenmaße. 4) Körpermaße. 5) Hohlmaße.



Digitized by Google

6) Gewichte. 7) Zählungsarten. 6. Vom Trinkwasser. 7. Vom Zucker. Mit Abbildung. 8. Vom Kaffee. Mit Abbildung. 9. Vom Tabak. 10. Die Hausapotheke. 11.*Johann, der muntere Seifensieder. (Hagedorn.) 12. Von den Theilen, aus denen eine Pflanze besteht. 13. Ernährung der Pflanzen. 14.**Das Lied vom Samenkorn. (Krummacher.) 15. Entwässerung des Bodens. 16. Die Fruchtfolge. 17. Vom Ackerboden. 18. Von den Thieren im Allgemeinen. Mit Abbild. 19. Die seufzende Kreatur. 20. Von der Pferdezucht. 21. Von der Rindviehzucht. 22. Von den Futtergewächsen. 23. Vom Nutzen der Obstbäume und dem Anbau derselben. 24. Von der Veredlung der Obstbäume. Mit Abbildungen. 25.**Wie die Lerche über die Berge sich schwingt und singt. (Gall.) 26. Vom Schutze der Vögel. 27.**Wachtelschlag. (Sauter.) Mit Abbildung. 28. Die ernährenden Bestandtheile des Getreides. 29. Vom Brotbacken. 30. Bienenzucht. Mit Abbildungen. 31. Seidenbau. Mit Abbildungen. 32. Die Wasserpumpe. Mit Abbild. 33. Die Feuerspritze. Mit Abbildung. 34. Das Wetterglas. Mit Abbildung. 35. Die Gasbeleuchtung. 36. Die Luftschifffahrt. Mit Abbild. 37. Blitzableiter. 38. Die Dampfmaschine. Mit Abbildung. 39. Die Eisenbahn. Mit Abbildungen. 40. Der Telegraph. Mit Abbildung. 41. Vom Luftzuge und Winde. 42. Zwanzig Fragen über Vorgänge in der Natur. Mit Abbildung. 43.**Der Wanderer in der Sägemühle. (Justinus Kerner.) 44.*Wanderers Nachtlied. (Goethe.) 45.**Ein Zweites. (Goethe.)

**G. Weltverkehr des deutschen Volkes.** 1. Ueberblick. 2. Die Welttheile und Weltmeere. Mit Abbildungen. 3. Das Meer. 1) Seefahrten. 2) Ein Seeschiff. 3)**Scheiden. Mit Abbildung. 4. Die Entdeckung Amerikas. 5. Ein Gesang über den Wassern. 6. Nordamerika. 1) Das Land. 2) Die Indianer. 3) Die vereinigten Staaten Nordamerika's. 4) Das Pflanzerleben jenseit des Mississippi. 5) Ein Blick in die Prairien. 6)**Lied eines Landmanns in der Fremde. (Salis.) Mit Abbild. 7. Westindien. 1) Die Inselwelt. 2) Sklaverei. Mit Abbildungen. 8. Südamerika. 9. Grönland. 1) Wie es in Grönland aussieht. 2) Was für Leute in Grönland wohnen. 3) Der Walfisch und sein Fang. 4) Das Rennthier. Mit Abbildungen. 10. Afrika. 1) Ueberblick. 2) Der Löwe. 3) Das Kapland. 4) Der Strauß. Mit Abbildungen. 11. Asien. 1) Ueberblick. 2) Arabien. 3) Ostindien. 4) Pflanzen und Thiere in Indien. (Baumwolle, Gewürze, Elephant.) 5) China. 6) Mittelasien. 7) Sibirien. Mit Abbildungen. 12. Australien. 1) Ueberblick. 2) Neuholland. 3) Neuseeland (1. das Land, 2. die Bewohner). 4) Tahiti. Mit Abbildung. 13. Blick in's Weltall. *Räthsel. 1) Die Erde und die Sonne. 2) Der Mond. 3) Fixsterne, Planeten und Kometen. Mit Abbildung. 4) Sternschnuppen u. Meteorsteine. 5)**Sehnsucht. (M. v. Schenkendorf.)

**H. Zur Geschichte der Gegenwart und der Neugestaltung Deutschlands.** 1. Die Franzosen, Deutschlands alte Erbfeinde. 2. Warum die Franzosen uns den Krieg erklärt haben. 3. Wie Deutschland die Kriegserklärung aufgenommen hat. 4. Die Wacht am Rhein. 5. Die Siege bei Weißenburg und Wörth. Mit Abbildung. 6. Sieg bei Saarbrücken. 7. Drei Siege bei Metz. 8. Sieg bei Sedan und Napoleons Gefangenschaft. Mit Abbildung. 9. Straßburg und Metz kommen wieder an Deutschland. Mit Abbildung. 10. Liebeswerk u. Liebesgaben. Mit Abbild. 11. Die Belagerung von Paris. Mit Abbild. 12. Das deutsche Reich. Mit Abbild. 13. Elsaß und Lothringen. Mit Abbildung. 14. Fall von Paris und Waffenstillstand. 15. Der Friede. Mit Abbildungen.

## Uebersicht der in den Text gedruckten Abbildungen.

### Zur Mittelstufe.

A. **Deutscher Lebensspiegel.** Der Kranich. C. **Aus dem Haushalte der Natur.** Der Schwalbenschwanz Die Spechtmeise. Das Goldhähnchen. Die Garten-Grasmücke. Die Bachstelze. Der Zaunkönig. Der Wendehals Der Staar. Der Kuckuk. Der Buntspecht. Der Waldkauz. Der Taubenhabicht. Der Mäusebussard. Die Gabelweihe. Der Sumpfsalamander. Die Blindschleiche. Der Maulwurf. Die Maulwurfsgrille oder Werre. Der Maikäfer. Verwandlung des Maikäfers (a. die aus dem Ei geschlüpfte Larve, b. dieselbe ein, c. zwei, d. drei Jahr alt, e. die Puppe in ihrer Erdhöhle [viertes Entwickelungsjahr], f. der hervorkriechende, g. laufende Käfer). Der gemeine Igel. Der Fuchs. Der Iltis. Das Wiesel. Der Baumweißling. Der gesleckte Schierling. **D. Erzählungen aus der deutschen Geschichte.** Johann Gutenberg. Buchdruckerei. Spaziergang der Königlichen Familie in einem Garten bei Königsberg. **E. Erzählungen aus dem Kriege mit den Franzosen, 1870 u. 1871.** Der gefangene Kaiser Napoleon vor Wilhelm I. General v. Manteuffel vor Metz. Das eiserne Kreuz. König Wilhelm I. und der Kronprinz von Preußen besuchen Verwundete im Schlosse zu Versailles.

### Zur oberen Stufe.

A. **Deutscher Lebensspiegel.** Ein Segelschiff im Sturm. A. H. Francke's Denkmal. B. **Deutsches Land und Volk.** Die Dirschauer Brücke. Das Elenthier. Ein Blick auf das Riesengebirge. Der Elbfall im Riesengebirge. Das Königreich Preußen und die Staaten des Norddeutschen Bundes. Die Gemse. C. **Länder und**

Digitized by Google

**Völker Europas mit Beziehung auf Deutschland.** Die Bewohner Europas (Lappen, Russe, Pole, Deutscher, Engländer, Italiener, Franzose, Grieche, Spanier). Der Geyser. Der schwarze Bär. Der Vesuv. **D. Die Länder der heiligen Schrift.** Die Wanderheuschrecke. Das Kameel. Das Krokodil. **E. Des Deutschen Volkes Geschichte.** Das Hermanns-Denkmal. Karl der Große. Friedrich Barbaroffa. Das Luther-Denkmal zu Worms. Martin Luther. Philipp Melanchthon. Ulrich Zwingli. Johann Calvin. Gustav Adolph's Heldentod bei Lützen. Schlacht bei Fehrbellin. Friedrich der Große in der Schlacht bei Leuthen. Die Freiwilligen vor König Friedrich Wilhelm III. in Breslau. Friedrich Wilhelm IV. Zusammentreffen des Königs mit dem Kronprinzen nach der Schlacht bei Königgrätz. **F. Deutscher Haushalt, Gewerbe und Kunstfleiß.** Das menschliche Ohr. Längenmaaße (4 preußische Zoll; 1 Dezimeter oder 10 Centimeter, Neuzoll). Flächenmaaße (1 Quadratdezimeter oder 100 Quadratzentimeter Quadratneuzoll). Das Zuckerrohr. Der Kaffeebaum. Schlangenskelet. Der Flußkrebs. Das Froschskelet. Das Copuliren. Das Spaltpfropfen. Das Aeugeln oder Oculiren. Die Wachtel. Die Arbeiterbiene. Das Männchen Das Weibchen. Arbeiterbienen Wachs bereitend. Seidenspinner (a. Raupe, b. Cocon, c. Puppe, d. Weibchen). Zweig mit Blättern vom weißen Maulbeerbaum. Die Wasserpumpe. Die Feuerspritze. Das Barometer. Das Luftschiff. Die Dampfmaschine. Ein Eisenbahnzug. Ein Viadukt. Der Telegraph. Der Keil. Der Heber. **G. Weltverkehr des deutschen Volkes.** Die Zonen der Erde. Oestliche Halbkugel. Westliche Halbkugel. Das Seeschiff. Der Indianer. Indianer. Der Büffel. Meerkokos. Sklaventransport. Grönländer. Der Walfisch. Der Seehund. Eisbär. Das Rennthier. Neger. Der Löwe. Kaffern. Strauß. Der Elephant. Der Chinese. Chinesische Familie. Neuseeländer. Kometstern. **H. Zur Geschichte der Gegenwart und der Neugestaltung Deutschlands.** Der Kronprinz von Preußen und General Blumenthal in der Schlacht bei Wörth. Kronprinz von Sachsen nebst Gefolge, vor Beginn der Schlacht bei Sedan am 1. September 1870. Der Großherzog v. Mecklenburg. Die Franzosen strecken vor dem Prinzen Friedrich Karl vor Metz die Waffen. Zur freiwilligen Krankenpflege. General von Tümpling vor Paris. Portrait von Wilhelm I., als Kaiser der Deutschen. Der Straßburger Münster. General von Göben bei St. Quentin General von Werder vor Belfort. Der Friedensengel.

In Vorbereitung ist noch die später hinzutretende Beigabe der Portraits vom Kronprinzen von Preußen, dem Prinzen Friedrich Karl, dem Kronprinzen von Sachsen, dem Fürsten Bismarck, Grafen Moltke und Grafen von Roon.

---

## Ueber
## die Einrichtung und Benutzung des Lesebuchs für die mittlere und obere Stufe.

Der Titel: „Deutsches Lesebuch" soll andeuten, daß dasselbe den nationalen Gesichtspunkt zur Geltung bringen möchte. Es will das deutsche Volk darstellen, wie es seine Selbstständigkeit erkämpft und behauptet, wie es im Familien-, bürgerlichen und kirchlichen Leben deutschen Sinn, deutsche Art und Sitte gepflegt und genährt hat, wie es sein Land gegen Feinde geschützt, durch Cultur ergiebig gemacht hat, wie es dadurch und durch Gewerbe- und Kunst-Fleiß zur Blüthe gekommen ist, und wie Bildung und Wohlstand auch durch den Verkehr mit anderen Völkern gefördert worden sind. Die nationale Geschichte, das nationale Leben, wie es sich in den literarischen Schätzen ausprägt, der nationale Wohlstand, Gewerbe- und Kunstfleiß: das sind mithin die Gesichtspunkte, welche für Auswahl und Gliederung des Inhaltes maßgebend waren. Hieraus ergab sich folgende Anordnung: I. Der deutsche Lebensspiegel, die literarischen Erzeugnisse enthaltend, welche sich für Elementarschulen eignen. II. Das deutsche Land und Volk, die Geographie Deutschlands darstellend. III. Die Länder Europas in ihrer Beziehung zu Deutschland und die Länder der heiligen Geschichte. IV. Deutscher Haushalt, Kunst- und Gewerbefleiß (Naturgeschichte und Naturlehre). V. Des deutschen Volkes Weltverkehr. (Geographie der fremden Erdtheile, dazu gehöriges Naturgeschichtliches und Himmelskunde.)

Anlage und Abfassung des Buches gehören der Zeit vor 1870 an. Bei Beginn des Krieges war der Druck größtentheils schon vollendet. Dadurch, daß die jüngste ruhmreiche Geschichte mit aufgenommen werden konnte, hat die deutsche Einigung, die nur als eine werdende ins Auge gefaßt war, nunmehr als herrlich vollendet dargestellt werden können.

Ueber die einzelnen Abschnitte sei noch Folgendes bemerkt:

Es sind I. unter der Ueberschrift: „Deutscher Lebensspiegel" Erzählungen, Fabeln, Märchen, Gedichte und Sprichwörter gegeben, welche deutschen Sinn und deutsches Leben nach den mannigfachsten Beziehungen abspiegeln und in der Jugend zu erwecken geeignet sind. Dabei

Digitized by Google

hat die klassische Literatur durch Gedichte von Goethe, Schiller, Uhland, Rückert, Chamisso, E. M. Arndt, M. v. Schenkendorf, Theodor Körner, Justinus Kerner, Claudius, Lessing, Tieck u. A. m., wie auch durch Erzählungen von Hebel, Gebr. Grimm, Krummmacher, Schmid u. s. w. umfassende Verwendung gefunden. Die Zahl der Gedichte beträgt über 70.

II. Es ist versucht worden, wenn auch auf beschränktem Raume, ein der Wirklichkeit annähernd entsprechendes Bild von dem deutschen Lande zu geben. In der Richtung von Osten nach Westen wird Deutschland so durchwandert, daß die einzelnen Provinzen Preußens, sowie die übrigen deutschen Staaten sich ihrer Lage nach an einander reihen. Ein Ueberblick über das Königreich Preußen und den norddeutschen Bund macht den Abschluß, ehe die Wanderung sich nach Süddeutschland, Oesterreich und in die Alpen fortsetzt. „Deutsches Land und Volk" heißt daher die Ueberschrift dieses Abschnittes.

Das Kind soll durch die gegebenen Beschreibungen einfache, klare geographische Anschauungen gewinnen, sich auf der Karte leicht zurechtfinden und dadurch das erworbene Wissen in verständiger Weise verwerthen lernen. Daher ist der Ueberbürdung des Gedächtnisses mit Zahlen, Namen und statistischen Angaben vorgebeugt. Die Beschreibung soll sich leicht und fast von selbst in die Auffassung und dadurch in das Gedächtniß hineinlegen. Denn die Hauptsache wird bleiben müssen, daß die Kinder von ihrem Vaterland ein freundliches Bild erhalten, daß sie es lieb gewinnen. Auch soll schon die Jugend dafür ein Verständniß bekommen, was das Land in seinem Anbau, seiner Cultur und Ergiebigkeit durch deutschen Fleiß geworden ist, wie unsere Väter es sich haben viel Anstrengung und Opfer kosten lassen, um Sümpfe auszutrocknen, Einöden in fruchtbare Fluren zu verwandeln, und wie die Bewohner da, wo die kärgliche Scholle den Ertrag versagt, in allerlei Gewerben lohnende Beschäftigung gesucht und gefunden haben.

III. Bei der deutschen und preußischen Geschichte sollte gezeigt werden,

1) wie sich das deutsche Volk seine nationale Selbstständigkeit erkämpft und bis zur Gegenwart befestigt hat;
2) wie Hand in Hand damit Bildung, Gesittung und Wohlstand sich entwickelt haben;
3) wie Deutschland durch das Aufblühen Preußens stark geworden ist und die preußischen Könige der Einigung Deutschlands förderlich gewesen sind.

Die geschichtlichen Erzählungen sind mit Gedichten und Volksliedern gewürzt.

In den bisher genannten Beziehungen treten ideale Gesichtspunkte hervor. Durch die literarischen Erzeugnisse der Edelsten des deutschen Volkes soll das religiöse und sittliche Leben, welches in ihnen niedergelegt ist, in die Herzen der heranwachsenden Jugend hineingepflanzt werden, damit dieses Erbe der Väter immermehr ein gemeinsames Besitzthum des deutschen Volkes werde und immer weiter und tiefer den Sinn und Geist in ihm wecke und stärke, aus dem es hervorgegangen ist. Durch eine verständige Verarbeitung dieser Lesestücke soll das Kind für das Edle empfänglich gemacht und vor einer niedrigen, rohen Gesinnung bewahrt werden. Dieser Gesichtspunkt ist auch bei den naturgeschichtlichen Beschreibungen ins Auge gefaßt worden. Deßhalb ist die Schonung der Singvögel, menschliche Behandlung der Thiere überhaupt, Warnung vor Baumfrevel u. s. w. besonders berücksichtigt.

Während bis hierher ideale Gesichtspunkte maßgebend waren, kommen im Folgenden praktische zur Geltung.

IV. Unter der Ueberschrift: „Deutscher Haushalt, Gewerbe- und Kunstfleiß" sind zur Naturkunde gehörige Gegenstände dargestellt, welche den nationalen Wohlstand betreffen. Dahin gehören die Gesundheitspflege, Haus- und Küchengeräth, Nahrungs- und Heilmittel, Garten-, Obst- und Ackerbau, schädliche und nützliche Thiere, Schonung und Schutz der letzteren, Bienenzucht und Seidenbau, Gewerbliches und die wichtigsten technischen Erfindungen: Dampfmaschinen, Eisenbahnen, Telegraph, Gasbeleuchtung u. s. w. Auch die neuen Maße und Gewichte haben in diesem Abschnitte eine erläuternde Besprechung gefunden.

Digitized by Google

V. Das Kind soll auch in der Fremde sich so weit orientiren, daß es seine Kenntnisse in der künftigen Lebensstellung leicht nach Bedürfniß erweitern kann. Daher sind die Länder und Völker Europas mit besonderer Beziehung auf Deutschland dargestellt, so daß namentlich das Verhältniß, in dem sie zu unserem Vaterlande stehen, Beachtung gefunden hat. Auch die anderen Erdtheile sind von diesem Standpunkte aus berücksichtigt, indem namentlich der Verkehr unseres Volkes mit ihnen für die Auswahl bedingend gewesen ist. Deßhalb heißt die Ueberschrift dieses Abschnittes. „Des deutschen Volkes Weltverkehr."

Der gesammte nach den genannten Gesichtspunkten ausgewählte Stoff ist nach dem Alter und den Leistungen der Schüler auf zwei Stufen vertheilt, auf die mittlere und obere.

Es erschien wichtig, gerade für das mittlere Alter der Schüler einen allgemein verständlichen und zugänglichen Inhalt zu bieten. Derselbe besteht 1) in Erzählungen, Gedichten, Fabeln und Sprichwörtern unter der Ueberschrift: „Deutscher Lebensspiegel; 2) in naturkundlichen Beschreibungen unter der Ueberschrift: „Deutscher Haushalt und Haushalt der Natur; 3) in leichten, meist biographischen Erzählungen aus der deutschen Geschichte.

Auch können die geographischen Beschreibungen der betreffenden heimathlichen Provinz von der Oberstufe auf die Mittelstufe herübergenommen werden, während die Geographie Deutschlands und Preußens im Uebrigen der letzteren vorbehalten bleiben soll.

Bei allen den Stücken, wo es möglich und zulässig war, den Satzbau und Ausdruck zu ändern, ist darauf besondere Sorgfalt verwandt, ihn einfach und leicht verständlich zu gestalten. Alle naturkundlichen, geographischen und geschichtlichen Abschnitte, welche von bewährten Fachmännern herrühren, sind in Betreff der sprachlichen Darstellung so überarbeitet, daß sie auch für Dorfkinder genießbar sein können. Für die Naturkunde sind Wagner, Tschudi, Schubert, H. Tutschek, Ule u. A. benutzt.

Um der Anschauung der Kinder möglichst zu Hülfe zu kommen, sind zahlreiche Abbildungen für die Naturgeschichte und die Naturlehre gegeben. Ebenso dürften für die Geographie die beigefügten Karten und ethnographischen Bilder erwünscht sein. Auch die Bilder zur Geschichte werden auf den Unterricht anregend wirken. Es sind zum Theil Originalzeichnungen, welche der Herr Verleger aus theilnehmender Liebe zur Sache für das Lesebuch besonders hat anfertigen lassen. Sie sind von hervorragenden Künstlern der hiesigen Academie, Herrn Inspector Heydeck, den Herren Portraitmalern Neide und Knorr, wie von Künstlern der Academie zu Dresden gezeichnet und unter der Leitung des Herrn Professors Hugo Bürkner zu Dresden im Holzschnitt ausgeführt.

Auch verdanken wir dem Herrn Verleger eine in der eigenthümlichsten Mannigfaltigkeit abwechselnde Wahl der Schriften, welche vom Leichten zum Schweren sich fortbewegt und den Schüler im Lesen der verschiedenen Lettern zu üben bezweckt.

Die Anlage des Lesebuches ist sowohl für die mittlere, wie für die obere Stufe so getroffen, daß dadurch

1) ein Anschluß des Unterrichts in Geographie, Geschichte und Naturkunde ermöglicht wird;
2) daß diese Fächer, um Zersplitterung zu vermeiden, nach einander behandelt werden können;
3) die Lehrer aber auch nicht gehindert werden, das Buch, die Abschnitte und Stücke in freier Weise nach eigener Anordnung zu benutzen.

Allen den lieben Freunden, welche mich mit ihrem Rathe und durch eingehende Prüfung der Fibel und der Lesebücher so hingebend unterstützt haben, besonders den Herren Schulräthen Gawlick, Henske, Jungklaaß, Ohlert, Risch, Spieker, Schumann, den Herren Seminardirektoren Giebe, Kahle, Schorn, Schultz und Triebel und den Herren Seminarlehrern Karassek, Dr. Kriele und Nowack spreche ich hierdurch den wärmsten Dank aus.

Eduard Bock.

Digitized by Google

So eben erschien in neuer, allseitig verbesserter Ausgabe:

# E. von Seydlitz
# Größere Schul-Geographie.

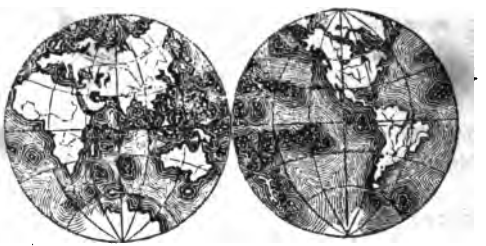
## Dreizehnte Bearbeitung.

Mit einer Darstellung

**Deutschlands in seiner Neugestaltung,**

wie der reichsunmittelbaren Länder

**Elsaß und Deutsch-Lothringen.**



Unter Hinweis auf „Das deutsche Land. Von Prof. Dr. J. Kutzen."

Illustrirt

durch achtzig erläuternde Abbildungen und theils verbesserte, theils neu hinzugegebene geographische Skizzen.

Nebst einem geographisch-geschichtlichen Namen- und Sach-Register.

Preis, ohne Erhöhung: 27½ Sgr.

---

v. Seydlitz, Kleine Schul-Geographie. Dreizehnte Bearbeitung. Mit einer Darstellung Deutschlands in seiner Neugestaltung, wie der reichsunmittelbaren Länder Elsaß und Deutsch-Lothringen. Mit Hinweis auf „das Deutsche Land. Von Professor Dr. J. Kutzen." Mit 34 in den Text gedruckten Abbildungen und geographischen Skizzen. Nebst einem geographisch-geschichtlichen Namen- und Sach-Register. Preis, ohne Erhöhung: 15 Sgr.

Ergänzungsblatt zur zwölften Bearbeitung der kleineren und größeren Ausgabe der Schul-Geographie von E. v. Seydlitz. Inhalt: I. Zur Neugestaltung Deutschlands. II. Die reichsunmittelbaren Länder Elsaß und Deutsch-Lothringen.
Auf Begehren für die Besitzer der zwölften Auflage unentgeltlich.

Schul-Geographie von Deutschland. Bearbeitet auf Grund der von Seydlitz'schen Geographie. Mit Hinweis auf „das Deutsche Land. Von Prof. Dr. J. Kutzen." Zur Förderung der deutschen Vaterlandskunde. Illustrirt durch 38 geographische Skizzen. Zweite, verbesserte Ausgabe. 7½ Sgr.

Digitized by Google

# Preußische Heimathskunde.

## Zur Geographie und Geschichte sämmtlicher Provinzen des Preußischen Staats.

Mit in den Text gedruckten geographischen Skizzen.
Dritte, durchweg verbesserte und erweiterte Bearbeitung. 15 Sgr.
Preis der Heimathskunde jeder einzelnen Provinz: 1½ Sgr.

## Uebersicht des Inhalts.

### Preußen.

**A.** Umschau im Lande. Die Weichsel. Der Pregel. Der Memel. Der Bernstein. Die Heiden. Littauer und Masuren. Die neuen Verkehrsstraßen. — **B.** Ein Blick auf die älteste Zeit. Der deutsche Orden in Preußen. Preußen ein weltliches Herzogthum. Preußen unter Kurfürsten und Königen aus dem Hause der brandenburgischen Hohenzollern.

### Brandenburg.

**A.** Umschau im Lande. Die Havel. Das Rhinluch. Das Havelluch. Die Spree. Die Oder und das Oderbruch. Die Geschiebe in der Mark. Eisenbahnen. — **B.** Die Mark in den ältesten Zeiten. Die Mark unter den Askaniern. Die Mark unter den Bayern oder Wittelsbachern. Die Mark unter den Luxemburgern. Die Mark unter Kurfürsten aus dem Hause Hohenzollern. Die Mark unter den Königen aus dem Hause Hohenzollern.

### Pommern.

**A.** Umschau im Lande. Die Oder. Stettin. Die Schiffsbauwerfte. Fahrt von Stettin nach Rügen. Rügen. Die Ostsee. Die Nachbarländer. — **B.** Otto von Bamberg, der Apostel der Pommern. Blick in die pommersche Geschichte b. a. Bogislaw X. Von Bogislaw X. Joh. Bugenhagen, gen. Dr. Pommer. Pommersche Städtegeschichten. Blick auf die Geschichte Pommerns seit der Zeit des 30jährigen Krieges.

### Posen.

**A.** Umschau im Lande. Die Warthe. Die Netze. Der Bromberger Canal und die Brahe. Die Weichsel. Die Wälder. Wanderung durch einige Städte. Die Bewohner und ihre Beschäftigungen. — **B.** Die Slaven. Miesko I. und die Verbindung Polens mit Deutschland. Die Einführung des Christenthums. Boleslaw Chrobry. Blick auf die Geschichte Polens bis auf Jagiello. Von den bürgerlichen Verhältnissen nach polnischem Herkommen. Polen unter den Jagiellonen. Die Reformation in Polen. Polen ein Wahlreich. Polens Ende. Das Lied vom alten Steinmetz.

### Schlesien.

**A.** Umschau im Lande. Wanderung durch die Sudeten. Die Gewässer des Landes. Bergbau und Hüttenbetrieb. Die Bewohner des Landes und ihre Beschäftigungen. — **B.** Schlesien z. Z. des Heidenthums. Die Einführung des Christenthums. Heinrich I. und die heilige Hedwig. Die Mongolen in Schlesien. Einige merkwürdige Begebenheiten aus dem 14. Jahrhundert. Die Reformation in Schlesien. Erbverbrüderung zwischen Liegnitz und Brandenburg. Die Drangsale des 30jähr. Krieges. Der westfälische Friede und die Wegnahme evangelischer Kirchen. Steigende Noth der Evangelischen und Rettung durch Karl XII. Der erste und zweite schlesische Krieg. Der siebenjährige Krieg.

### Sachsen.

**A.** Umschau im Lande. Die Elbe. Die schwarze Elster. Die Mulde. Die Saale. Die weiße Elster. Thüringen. Das Mansfeldische. Der Harz. Die Altmark. — **B.** Die alten Thüringer. Einführung des Christenthums. Ludwig der Eiserne. Die heilige Elisabeth von Thüringen. Conrad I., Stammvater des sächsischen Fürstenhauses. Pest, Judenverfolgung und Geißelbrüder. Friedrich der Streitbare. Albrecht der Bär und Kurfürst Friedrich. Die Schlacht bei Mühlberg. Die Zerstörung Magdeburgs.

### Hannover.

**A.** Umschau im Lande. Das Berg- und Hügelland im Süden. Das Harzland. Das Elbgebiet unserer Provinz. Am Unterlauf der Elbe. Gebiet der mittlern und untern Weser. Das Emsgebiet. Hannovers Nordsee-Küste und Inseln sammt ihren Bewohnern. — **B.** Die älteste Zeit. Das Land unter den Nachkommen Otto's I. bis zur Trennung Hannovers von Braunschweig. Die neueste Geschichte.

### Schleswig-Holstein und Lauenburg.

**I. A.** Umschau in Schleswig-Holstein. Das Herzogthum Holstein. Das Herzogthum Schleswig. Die Halligen. Boden und Steinarten der beiden Herzogthümer. Die Thierwelt. — **B.** Die Angelsachsen. Die Einführung des Christenthums. Die Reformation der Kirche. Das Dänenregiment. Der Kampf bei Eckernförde. Stiftungsurkunde des Düppeldenkmals.

**II. A.** Umschau. Die Bewohner. Die Städte. Einige bemerkenswerthe Dörfer. — **B.** Bis auf Heinrich den Löwen. Heinrich der Löwe. Das Haus Sachsen-Lauenburg. Verschiedene Herren. Wie Lauenburg an Preußen kam. Wie das Land dem neuen Landesvater huldigte.

### Westfalen.

**A.** Umschau im Lande. Das Münsterland. Die Grafschaft Mark. Das Herzogthum Westfalen. Das Siegensche. Das Paderbornsche. Das Minden-Ravensbergische. — **B.** Die Hermannsschlacht. Held Wieking und die Sachsenkriege Karl's des Großen ꝛc. Altkirchliche Stiftungen in Westfalen. Dortmund und die heilige Fehme. Die Soester Fehde. Die Wiedertäufer in Münster. Die Reformation in den westfälischen Landen. Wie die Bestandtheile der Provinz Westfalen preußisch geworden sind. Treue der Westfalen.

### Hessen-Nassau.

**A.** Umschau im Lande. Wanderungen durch einige Thäler Hessen-Nassau's. Die gegenwärtige Eintheilung. Die Bewohner Hessen-Nassau's. — **B.** Die älteste Zeit. Hessen als selbstständiger Staat bis zum Tode des Landgrafen Philipp des Großmüthigen. Vom Tode Philipp des Großmüthigen bis auf die neuesten Zeiten. Einige Erzählungen aus der Geschichte Nassau's.

### Rheinprovinz.

**A.** Umschau im Lande. Der Rhein. Das Land westlich vom Rhein. Das Land östlich vom Rhein. — **B.** Die Römer. Die Franken. Das Christenthum. Rheinische Städtegeschichten. Zwei evangelische Märtyrer. Der jülichsche Erbfolgestreit. Die preußische Rheinprovinz.

### Die hohenzollernschen Lande.

**A.** Umschau. Sigmaringen. Hechingen. Der Hohenzollern. Das Donauthal von Beuron bis Sigmaringen. — **B.** Ursprung der Zollern und die fränkisch-brandenburgische Linie. Geschichte der Burg Hohenzollern. Der schwäbische Zweig der Hohenzollern. Die Huldigungsfeier am 23. August 1851.

# Das deutsche Land in seinen charakteristischen Zügen und seinen Beziehungen zu Geschichte und Leben der Menschen. Zur Belebung vaterländischen Wissens und vaterländischer Gesinnung. Von Prof. Dr. J. Kutzen. Neue Bearbeitung. 2 Bände. 3⅓ Thlr.

## Uebersicht vom Inhalt beider Bände.

**I. Deutschland im Ganzen und Allgemeinen.** Zur Orientirung über die Aufgabe. Geographische Stellung Deutschlands. Ethnographische Folgen davon. Universalhistorische Folgen davon. Horizontale Gestaltung. Folgen derselben in Verbindung mit seiner geographischen Stellung. Die Ostsee, die Nordsee und das adriatische Meer als Grenzen Deutschlands. Die verticale Gestaltung. Deren Vergleichung mit anderen Ländern Europa's. Einwirkung der verticalen Gestaltung auf dem Gebiete der politischen und Culturgeschichte. Die Flußsysteme. Deren Vergleichung mit den Flußsystemen anderer europäischer Länder. Bedeutung der deutschen Flüsse in geschichtlicher Beziehung. Deutschlands klimatische Eigenthümlichkeit und deren Einwirkung auf den Volkscharakter. Das deutsche Volk in quantitativer und qualitativer Beziehung mit Rücksicht auf des Landes gesammte geographische Eigenthümlichkeit.

**II. Das Gebiet des deutschen Hochgebirges oder die deutschen Alpen.** Ursprung und Bedeutung des Namens „Alpen". Geographische Lage der Alpen. Horizontale Ausdehnungs-Verhältnisse. Der plastische Bau. Seine Einwirkung auf Sinn und geistige Stimmung des Menschen. Entstehung und Anordnung des Alpengebirges. Central- und Kalkalpen. Gipfel und Gletscher. Lawinen. Die verschiedenen Regionen der Alpen in ihren Beziehungen zu den Menschen. Die Alpenthäler als Längen- und Querthäler. Als Haupt- und Nebenthäler. Alpenstraßen und ihre Wichtigkeit. Hofspitze. Alpenpässe und Alpenpassagen. Vergleichung der Alpen mit anderen Hochgebirgen der Erde in ihrer Thalbildung. Die ethnographischen Verhältnisse der Alpen. Leben und Charakter der dortigen Bevölkerung bedingt durch die Natur des Gebirges. Bedeutung der Alpen in universalhistorischer Beziehung. Die Alpenseen.

**III. Das nördliche Vorland der Alpen oder das Gebiet der schweizerischen und oberdeutschen Hochfläche und das österreichische Donau-Thal.** Allgemeine Uebersicht. Die schweizerische Hochfläche. Der Jura. Der Genfer See. Rhein und Bodensee. Die Hochfläche der Schweiz oder die sogenannte ebene Schweiz. Ihre Gewässer. Ihre wichtigsten Gegenden in Beziehung auf menschliche Verhältnisse. Ethnographische und politische Eigenthümlichkeit. Die schwäbisch-bayerische oder oberdeutsche Hochfläche. Ihre Oberflächenbeschaffenheit. Der deutsche Jura. Die Donau und ihre Nebenflüsse, hauptsächlich in ihrer Einwirkung auf menschliche Verhältnisse. Wichtige Städte. Das nördliche Vorland der österreichischen Alpen oder das österreichische Donauthal. Seine Natur. Die Donau und der landschaftliche Charakter ihres Thales zwischen Passau und Wien. Geschichtliche Wichtigkeit. Bedeutung der Lage Wiens.

**IV. Die mittleren Stufenlandschaften Deutschlands oder die Länder unmittelbar südlich vom mitteldeutschen Haupt-Gebirgskamme, erste Abtheilung.** Allgemeine Uebersicht. Die stufenförmigen Berg- und Hügellandschaften Böhmen und Mähren nebst Nord-Oesterreich. Der horizontale Umriß. Die einschließenden Gebirge. Der Böhmerwald, verglichen mit den Sudeten. Der charakteristische Haupttheil desselben. Sein Urwald. Das Erzgebirge. Die Kleinen und Mährischen Karpathen. Das sogenannte Mährische Gebirge. Böhmens Oberflächengestaltung im Innern. Das Gebiet des Böhmischen Mittelgebirges. Die Einwirkung von Böhmens Natur auf die Bevölkerung. Das Flußsystem Böhmens. Lage der Hauptstadt. Stellung Böhmens nach außen und Wichtigkeit einer Zahl Gegenden und Orte hierdurch. Aehnlichkeit der Oberflächengestaltung Mährens und Nordösterreichs mit Böhmen. Bevölkerungs-Verwandtschaft von Böhmen und Mähren. Geschichtliche Folgen dieser geographischen und ethnographischen Verhältnisse. Das fränkisch-schwäbische Stufenland. Umfang und Gestaltung im Ganzen. Der fränkische Theil. Einschließende Gebirge: Fichtelgebirge, Thüringerwald, Rhön, Speffart und Odenwald. Das Innere des Gebietes. Der Main nach Eigenthümlichkeit und Einwirkung. Geographische Beziehungen der fränkischen oder Centralstufe zu dem übrigen Deutschland. Geschichtliche Geltung derselben. Die wichtigsten Städte: Bamberg, Würzburg Nürnberg. Der schwäbische Theil der Centralstufe. Seine Natur und Belebung. Der Neckar und sein Thal. Einfluß der Lage und Natur des Landes auf dessen geschichtliche Stellung und Entwickelung. Württemberg und seine wichtigeren Orte. Stellung Württembergs im neueren Mittel-Europa. Beweisstellen und Erläuterungen.

**V. Die mittleren Stufenlandschaften Deutschlands oder die Länder unmittelbar südlich vom mitteldeutschen Hauptgebirgskamme. Zweite Abtheilung, enthaltend die beiden westlichen Stufenlandschaften. Das oberrheinische Stufenland oder die oberrheinische Ebene.** Geographische Entfaltung. Die begrenzenden Gebirge: Schwarzwald und Vogesen mit ihren Fortsetzungen, besonders dem Odenwalde und dem Haardtgebirge. Die Rheinebene selbst. Der Strom. Die Städte. Der nördlichste Abschnitt der Rheinebene. Rheingau in Land und Leuten. Speciellere Betrachtung der Rheinebene in ihrer Stellung nach außen und in Verbindung mit der Lage und Bedeutung von Frankfurt, Mainz, Basel und Straßburg. Die Stufenlandschaft Ober-Lothringens oder der obern Mosel. Naturbeschaffenheit. Stellung nach außen. Geschichtliche Folge von beiden.

**VI. Die mittelrheinischen und westphälischen Plateau- und Berglandschaften.** Lage und horizontale Entwickelung. Orographische Beschaffenheit. Eigenthümlichkeit und Wichtigkeit der Thäler. Das Rheinthal selbst in seiner Eigenthümlichkeit und seinem Einflusse auf menschliche Verhältnisse. Die Mosel und ihr Thal. Lage von Trier und Coblenz. Die Lahn und Städte an derselben. Rückblick auf das Gebiet in seiner Gesammtheit.

**VII. Die Berg- und Hügel-Landschaften nördlich vom mitteldeutschen Hauptgebirgskamme oder das Hessische und Weser-Berg- und Hügelland, Thüringen und der Harz.** Allgemeine Uebersicht. Das hessische Berg- und Hügelland in dem Charakteristischen seiner Landschaft. Einfluß desselben auf ihre Cultivirung. Fulda, Amöneburg, Marburg, Kassel. Das Volksthum. Das Weser-Bergland nach seiner Lage, Ausdehnung und Eigenthümlichkeit. Die davon abhängige Cultur desselben. Das Weser-Thal und wichtigere Orte in demselben. Die Porta Westphalica. Lage von Minden. Wichtigkeit der Pässe der Weserketten. Eigenthümlichkeit politischer und kirchlicher Territorialverhältnisse. Thüringen als ein geologisches und geographisches Ganzes. Der Thüringerwald. Die durch ihn veranlaßte Erwerbsthätigkeit der Bevölkerung. Das Innere Thüringens. Dessen Einfluß auf das Leben der Bevölkerung. Geographische Stellung nach außen. Erfurt, Eisenach, die Wartburg. Die thüringischen Fürstensitze. Der Harz nach Lage und Gestaltung. Seine Beziehungen zur Bevölkerung und seine culturgeschichtliche Bedeutung. Seine Beziehungen zu großen politischen Ereignissen.

**VIII. Das norddeutsche Tiefland.** Allgemeine Uebersicht. Erratische Blöcke. Hünengräber. Die Flüsse. Einwirkung auf die Bevölkerung. Der Gebirgssaum des norddeutschen Tieflandes. Die Sudeten und ihre östlichen und nördlichen Anlande. Der übrige Gebirgssaum des norddeutschen Tieflandes. Der Küstensaum des norddeutschen Tieflandes. Küstensaum an der Ostsee. Die Insel Rügen. Die jütische Halbinsel, besonders Schleswig und Holstein. Die Marschen an der Nordsee. Die Friesen. Das Rheindelta und die Holländer. Das innere oder mittlere Gebiet des norddeutschen Tieflandes. Die Uralisch-karpathische und Uralisch-baltische Landhöhe, sowie ihre Beziehungen zur Bevölkerung. Weichsel und Oder. Eigenthümliche Terrainsenkungen. Spreewald, Netzebruch, Oderbruch u. s. w. Beschaffenheit des Bodens und Einfluß auf die Cultur. Die Heidegegenden, besonders die Lüneburger Heide. Die Gegenden der Moore, besonders die Hochmoore. Die Bucht von Münster. Der Niedersächsische Volksstamm. Cölner und Jülicher Land, Flandern und Brabant. Rückblick über das gesammte norddeutsche Tiefland, sowohl in Beziehung auf Staaten-Bildung und Wichtigkeit gewisser Gegenden durch entscheidende Schlachten, als auch auf Industrie, Handel und Verkehr. Beweisstellen und Erläuterungen. Register für beide Bände.

**So eben** erschien in **neuer**, durchweg sorgsam verbesserter Bearbeitung:

## Samuel Schilling's

# Kleine Schul-Naturgeschichte

des

## Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs.

**Dreizehnte, allseitig verbesserte und vermehrte Bearbeitung.**

**Mit der Darstellung des Pflanzenreichs nach dem Linné'schen System.**

**Illustrirt durch achthundert naturgetreue Abbildungen**

nach Originalzeichnungen von F. Roska, E. v. Kornatzki, Haberstroh, Georgy u. Baumgarten, in Holzschnitt ausgeführt von Eduard Kretzschmar.

Preis: 1 Thlr.

Die dreizehnte Auflage, zu welcher der im Jahre 1870 erfolgte neue Abdruck der zwölften gewissermaßen den Uebergang bildet, unterscheidet sich von dieser durch sehr bedeutende Ergänzungen in den Einleitungen zum Thier- und Pflanzenreich, welche eine faßlichere Darstellung des Baues und der Funktionen der thierischen und Pflanzen-Organe bezwecken, während sie sich im Mineralreich mit Rücksicht auf die vorauszusetzenden Vorkenntnisse auf sehr enge Grenzen beschränken mußten.

Die Beschreibungen der einzelnen Thier- und Pflanzenarten sind theils, wo es nöthig schien, schärfer präcisirt, theils durch Mittheilungen über die Lebensweise und die Beziehungen derselben zum Haushalte der Natur und des Menschen vervollständigt worden.

Den bisherigen Maßen nach Fußen, Zollen und Linien ist, unter Beibehaltung derselben in Klammern, das Decimalmaß nach Metern, Centimetern und Millimetern substituirt, und die Angabe der Silbenbetonung der Artennamen noch weiter ausgedehnt worden, wogegen von einer Erläuterung der Gattungs- und Artennamen, mit Rücksicht auf den ohnedies sehr bedeutend erweiterten Raum, Abstand genommen werden mußte.

Die systematische Reihenfolge ist durchweg dieselbe wie in der zwölften Auflage geblieben, und die Zusätze sind sämmtlich von der Art, daß, während sie vorhandene Lücken ausfüllen und solchen Lehrstoff liefern, welchen mündlicher Vortrag zu ersetzen pflegt, sie den bisherigen Gang des Unterrichts nirgends stören oder unterbrechen und dem Fassungsvermögen des Kreises der Lernenden, auf welchen die „Kleine Schul-Naturgeschichte" berechnet ist, weder Unverständliches bieten, noch Ungehöriges zumuthen.

Auf die Ausstattung hat der Verleger große, mit erheblichen Kosten verbundene Sorgfalt verwendet; neben der Wahl völlig neuer, durch ihre Deutlichkeit das Auge des Schülers schonender Schriften, gewährt die dreizehnte Auflage noch den Vorzug einer fast durchweg neuen Herstellung der in den Text gedruckten Abbildungen.

---

**Schilling's Größere Schul-Naturgeschichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs.** Zehnte Bearbeitung. Mit mehr als 1800 naturgetreuen Abbildungen. Behufs freier Wahl in doppelter je drei Theile umfassender Ausgabe: Ausgabe A.: Mit dem Pflanzenreich nach dem Linné'schen System. 2 Thlr. 10 Sgr. Ausgabe B.: Mit dem Pflanzenreich nach dem natürlichen System. 2 Thlr. 10 Sgr. Einzeln: Theil I., das Thierreich, 25 Sgr.; Theil II., A.: das Pflanzenreich nach Linné, 22½ Sgr.; Theil II., B.: Das Pflanzenreich nach natürlichem System, 22½ Sgr.; Theil III., das Mineralreich, 22½ Sgr.

Digitized by Google

# F. Hirt's Bibliothek des Unterrichts.

Die Zahl meiner Verlagsbücher wird, wie zeither, für die einzelnen Gebiete der Unterrichtsliteratur eine beschränkte bleiben, damit dem Wenigen, was ich bringe, das ununterbrochene Streben nach wahrer Vervollkommnung um so gesicherter sei.

Dedikations-Exemplare der Unterrichtsbücher meiner Firma stehen bei Einführung des einen oder andren derselben den hohen Behörden, den Herren Schulräthen und Schulinspektoren, Direktoren und Lehrern auf geneigtes direktes Begehren jederzeit zu Diensten.

Gleich bereitwillig stelle ich den Herren Fachlehrern, welche beim Unterricht meiner Schulbücher sich schon bedienen, wirklich neue Bearbeitungen des getreffenden Werkes auf gefälliges Verlangen in einem Exemplar zu eigenem Gebrauch zur Verfügung.

Dagegen erbitte ich meinerseits und erkenne dankbar im Interesse des Unterrichts direkte Mittheilungen wohlwollender Theilnahme für Berichtigung und Verbesserung meiner mit besonderer Vorliebe gepflegten Unternehmungen. Die geehrten Einsender solcher Beiträge empfangen als Beleg der ermöglichten Berücksichtigung begründeter Wünsche und Winke ein Ehren-Exemplar der nächsten Bearbeitung des in Betracht kommenden Buches.

An der Gewährung von Frei-Exemplaren für unbemittelte Schüler oder für die zu deren Gunsten bestehenden Schüler-Bibliotheken betheilige ich mich, je nach Lage der Dinge, bei Gelegenheit einer ersten Einführung meiner Verlagsbücher, gern. Bedingt bleibt in den einzelnen Fällen eine unmittelbare Verständigung mit mir darüber.

Dagegen bedaure ich, direkt an mich gerichtete Aufträge zur Lieferung des eigentlichen Schulbedarfs in keinem Falle ausführen zu können; diese übernimmt an meiner statt jede Sortiments-Buchhandlung des In- und Auslandes zu genau denselben, anerkannt billigen Preisen.

Ein Katalog meines Unterrichtsverlags, der auch die verwandten, wissenschaftlichen Unternehmungen umfaßt und unter dem Titel „Fliegende Blätter" in zwanglosen Nummern erscheint, wird überall unentgeltlich verabfolgt und auf Begehren von meiner Verlagshandlung nach Auswärts portofrei gesandt.

**Breslau**, am Königsplatz Nr. 1.

**Ferdinand Hirt,**
Königlicher Universitäts-Buchhändler.



Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

32101 063851149

Digitized by Google

Digitized by Google